



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

**Memoria del Máster de Enseñanza de Español como Segunda Lengua**

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES:  
ESTUDIO CONTRASTIVO Y DE ERRORES  
ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS**

**Facultad:** Filología

**Directora:** Dra. D<sup>a</sup>. Consuelo Marco Martínez

**Alumna:** Gisele Cristina Simões Colla

JULIO DE 2009

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecer primero a Dios por haberme dado salud, sabiduría, fuerza, empuje y claridad mental para realizar este trabajo. Doy las gracias a mi Directora, la Dra. Consuelo Marco Martínez por su orientación, atención y paciencia con mis infinitas dudas.

Dedico un especial agradecimiento a mi querido y eterno compañero Daniel Rioja, que me ha atendido como una reina en su casa durante el tiempo que le he dedicado a esta investigación. También le doy gracias por las correcciones gramaticales que ha realizado en este trabajo y por la ayuda que me ha brindado en mis interminables dudas con el español. Daniel siempre ha sido un gran compañero en mi vida y mucho más en esta etapa del máster, ya que me ha ayudado en todo, y me ha dado energías y muchos ánimos para que siguiera adelante.

Y finalmente le doy las gracias a mi querida familia que, aunque esté lejos de mí físicamente, siempre me ha alentado con fuerza para que hiciera este máster con gran dedicación. Cuando me sentía cansada, estresada y desanimada porque estaba agobiada con tantos trabajos, han sido mis familiares y Daniel los que me han sacado adelante.

<b>ÍNDICE</b>		
<b>Nº</b>	<b>Ítem</b>	<b>Pág</b>
<b>1</b>	<b>Introducción</b>	<b>08</b>
	1.1. Objetivos	08
	1.2. Origen de las lenguas española y portuguesa	09
	1.3. La necesidad y la importancia de aprender el idioma español	10
<b>2</b>	<b>Especialización de la enseñanza-aprendizaje del ELE</b>	<b>12</b>
	2.1. Expansión del español como lengua extranjera	12
	2.2. Demanda y disponibilidad de profesores de ELE	13
	2.2.1. Demanda de profesores de ELE	13
	2.2.2. Disponibilidad de profesores de ELE	15
	2.3. Teorías sobre la adquisición de una lengua extranjera	17
<b>3</b>	<b>Interlengua, estudio contrastivo y de errores</b>	<b>20</b>
	3.1. La importancia del conocimiento de las diferencias entre el español y el portugués en el proceso de aprendizaje	21
	3.2. La influencia de la lengua materna en el aprendizaje	23
	3.2.1. La validez de los análisis contrastivos	23
	3.2.2. La distancia interlingüística como un factor positivo	24
	3.2.3. La superación de las interferencias	24
	3.2.4. Consecuencias de la influencia de la lengua materna	25
	3.3. Problemas léxicos	26
	3.3.1. Formas semejantes y significados distintos	30
	3.3.2. Formas semejantes con uno o más significados semejantes y otros no	31
	3.3.3. Formas semejantes con significados distintos en el uso actual	31
	3.4. Problemas morfosintácticos	32
	3.4.1. El artículo	32
	3.4.2. El número	33
	3.4.3. El género	34
	3.4.4. El adjetivo	34
	3.4.5. Los pronombres	35
	3.4.6. Las preposiciones	37
	3.4.7. Los demostrativos	37
	3.4.8. Los verbos	38
	3.4.9. Los adverbios	39
	3.5. Problemas gráficos y ortográficos	40
	3.6. Problemas fonético-fonológicos	40

<b>4</b>	<b>Análisis crítico de materiales didácticos</b>	<b>42</b>
	4.1. Análisis del léxico en los manuales y materiales de apoyo	44
	4.1.1. Método de español para extranjeros <i>Prisma</i>	44
	4.1.2. Método <i>Everest</i> de español para extranjeros	45
	4.1.3. Método <i>Español</i> : curso de español para hablantes de portugués	46
	4.1.4. <i>Gramática contrastiva del español para brasileños</i>	48
	4.1.5. <i>Español para brasileños</i>	51
	4.1.6. <i>Dificultades del español para brasileños</i>	51
	4.2. Análisis de las actividades comunicativas de los manuales	53
	4.2.1. Método de español para extranjeros <i>Prisma</i>	53
	4.2.2. Método <i>Everest</i> de español para extranjeros	58
	4.2.3. Método <i>Español</i> : curso de español para hablantes de portugués	63
	4.3. Análisis de la gramática	72
	4.3.1. Método de español para extranjeros <i>Prisma</i>	72
	4.3.2. Método <i>Everest</i> de español para extranjeros	72
	4.3.3. Método <i>Español</i> : curso de español para hablantes de portugués	74
	4.3.4. <i>Gramática contrastiva del español para brasileños</i>	76
	4.4. Análisis de un manual de PORTUGUES	78
<b>5</b>	<b>Conclusiones y propuestas</b>	<b>80</b>
<b>6</b>	<b>Anexo: Análisis del español hablado por una informante brasileña</b>	<b>83</b>
	6.1. Datos de la informante	83
	6.2. Transcripción de la grabación	83
	6.3. Análisis de la transcripción	86
<b>7</b>	<b>Bibliografía</b>	<b>93</b>
<b>8</b>	<b>Paginas Electrónicas De Consulta</b>	<b>99</b>



<b>LISTA DE TABLAS</b>		<b>Pág</b>
<b>Tabla 1</b>	Datos de la página de artículos del Instituto Cervantes: "Congresos Internacionales de la lengua Española" Cartagena, 2007.	14
<b>Tabla 2</b>	Datos de la página de artículos del Instituto Cervantes: "Congresos Internacionales de la Lengua Española" Cartagena, 2007.	16
<b>Tabla 3</b>	Dificultades del español para brasileños, p.68	21
<b>Tabla 4</b>	Problemas heterotónicos	27
<b>Tabla 5</b>	Problemas heterogénicos	29
<b>Tabla 6</b>	Problemas heterosemánticos o falsos cognados I	30
<b>Tabla 7</b>	Problemas heterosemánticos o falsos cognados II	31

<b>LISTA DE FIGURAS</b>		<b>Pág</b>
<b>Figura 1</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 16	44
<b>Figura 2</b>	Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 42	45
<b>Figura 3</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 222	46
<b>Figura 4</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 212	47
<b>Figura 5</b>	Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 69.	48
<b>Figura 6</b>	Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 308.	49
<b>Figura 7</b>	Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 315.	50
<b>Figura 8</b>	Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 317.	50
<b>Figura 9</b>	Español para brasileños, p. 9.	51
<b>Figura 10</b>	Dificultades del español para brasileños, p.66.	52
<b>Figura 11</b>	Portugués para todos, 1, 2003, p.227.	52
<b>Figura 12</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 1.	53
<b>Figura 13</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 96.	54
<b>Figura 14</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 67.	55
<b>Figura 15</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 68.	56
<b>Figura 16</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 105.	57
<b>Figura 17</b>	Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 31.	57
<b>Figura 18</b>	Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 40.	58
<b>Figura 19</b>	Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 46.	59
<b>Figura 20</b>	Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 91.	60
<b>Figura 21</b>	Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 127.	61
<b>Figura 22</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 10-11.	64
<b>Figura 23</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11.	65
<b>Figura 24</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11.	65
<b>Figura 25</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11.	66
<b>Figura 26</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 150.	67
<b>Figura 27</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 168.	67
<b>Figura 28</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 113.	68
<b>Figura 29</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 219.	68
<b>Figura 30</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 89.	69

<b>Figura 31</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 190.	69
<b>Figura 32</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 168.	70
<b>Figura 33</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 113.	70
<b>Figura 34</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 218.	71
<b>Figura 35</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 219.	71
<b>Figura 36</b>	Método de español para extranjeros Prisma, nivel avanzado, p. 19.	73
<b>Figura 37</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 97.	74
<b>Figura 38</b>	Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 183.	75
<b>Figura 39</b>	Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 100.	77
<b>Figura 40</b>	Portugués para todos, 1, nivel inicial, p 9.	79
<b>Figura 41</b>	Portugués para todos, 1, nivel inicial, p 62.	79

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Objetivos

Los objetivos de nuestro trabajo son:

- **Analizar**, desde la perspectiva de la enseñanza del **español como segunda lengua**, algunos de los **manuales y materiales de apoyo** disponibles en el mercado español y que con el epígrafe “para lusohablantes”, han sido publicados por distintas instituciones y organizaciones no gubernamentales<sup>2</sup>.
- Encontrar **el método más adecuado** para la enseñanza de español a lusohablantes.
- Servir como referencia inicial para **profesores de español** que imparten clases a lusohablantes y que deseen conocer las principales dificultades que suelen presentar sus alumnos, puesto que al ser conscientes de ello, pueden realizar actividades específicas o bien hacer hincapié en algunos errores para evitar su fosilización.

## 1.2. Origen de las lenguas española y portuguesa

Para comprender el proceso de adquisición de dos lenguas tan parecidas como el español y el portugués, necesitamos comprender y conocer sus orígenes.

Con la finalidad de aclarar particularidades que hicieron próximas a las lenguas española y portuguesa, analizaremos **cómo han surgido ambos idiomas**, sin centrarnos en aspectos lingüísticos específicos.

El español y portugués son dos idiomas muy afines. Son lenguas románicas que **proceden del latín** vulgar que hablaban los soldados de las legiones romanas desde el año 218 a.C., cuando invadieron la Península Ibérica. Se puede decir que el español y el portugués han creado lazos fuertes y originarios de latinidad. Además, los romanos cambiaron la situación lingüística de la región y con la ayuda de la Iglesia Católica lograron difundir el latín por medio de los cultos. Así, podemos decir que el latín tuvo una influencia relevante en la formación del español y del portugués.

La siguiente influencia en la constitución de los dos idiomas sucedió con la invasión de los germánicos en el año 409 d.C. Según Scarpa, R.E., Gajardo, F.A. y Olivier, A.M. (1979), **los germánicos tuvieron fundamental importancia** para la Península Ibérica, pues la separaron del mundo romano. Y así, por primera vez, fue creada una unidad política con delimitación de un ámbito lingüístico nuevo en Hispania.

Sin embargo, como **consecuencia de esta delimitación**, las innovaciones lingüísticas de otras regiones ya no fueron difundidas en Hispania y, a su vez, las de ésta quedaron limitadas al espacio geográfico. Esto contribuyó al **aceleramiento de las variaciones lingüísticas del latín** y a la formación de un romance hispánico, que dio origen a tres lenguas: el castellano, el gallego-portugués y el catalán.

Además, hubo otros hechos importantes en la constitución de las lenguas portuguesa y castellana, como la invasión de los moros en la península en el año 711 d.C. y posteriormente la guerra de la Reconquista de los cristianos contra los moros, que dio origen al Estado Portugués. Durante el proceso de Reconquista en el *Condado Portucale* hubo una diversidad lingüística diferente de la que surgió en Galicia. Desde ese momento pasó a llamarse la lengua del Reino de Portugal y el castellano pasó a ser la lengua de la mayoría de las regiones cercanas.

### **1.3. La necesidad y la importancia de aprender el idioma español**

Si consideramos las necesidades que llevan a los lusohablantes a aprender español, podemos notar que, desde hace siglos, la adquisición de las lenguas ha estado motivada por intereses de diversos ámbitos, tales como religiosos, económicos, políticos, etc. Actualmente, con la globalización esto sigue ocurriendo pero en mayor proporción. El mercado de trabajo valora cada vez más el hecho de que sus empleados tengan conocimientos de otras lenguas.

Actualmente muchos de los inmigrantes que han elegido España como destino son de países de habla portuguesa. En este trabajo hablaremos particularmente de los de Portugal y Brasil. A menudo, se trata de una **inmigración con bajo nivel de escolaridad**, ya que, en su mayoría, procede de los medios más pobres de ambos países<sup>1</sup>.

---

<sup>2</sup> L. López Trigo (1997), "Portugueses en España. Ámbitos de trabajo y de residencia", *Boletín de la A.G.E.*, Nº 25, León, Universidad de León, p. 41-48

Estos inmigrantes, ya sean niños, jóvenes o adultos, tienen como desafío enfrentarse a **cambios idiomáticos, culturales y sociales**, fundamentalmente los provenientes de Brasil. El problema idiomático es considerado de poca importancia por estos inmigrantes, ya que piensan que no existen grandes diferencias entre las lenguas portuguesa y española, por lo que creen que no tendrán problemas para acceder a la escolarización y al mercado laboral. Este tipo de creencia ocurre porque, de entre las lenguas románicas, el portugués y el español son las más parecidas entre sí. Sin embargo, los problemas y dificultades de un lusohablante son mayores de lo que se imagina.

Son muchas las semejanzas que hay entre las dos lenguas en todos los niveles: morfológico, sintáctico, semántico y fonético-fonológico. Si por un lado hay analogías que hacen que los lusohablantes avancen más rápido (puesto que nunca son principiantes absolutos); por otro, son también constantes los errores interlinguales y su posible repetición<sup>2</sup>.

De este modo surge el *portuñol* que, tomado desde una perspectiva positiva, es una señal de progreso respecto a la interlengua; en otros casos, sin embargo, el hablante asume este nivel de interlengua como suficiente para comunicarse y ya no busca progresar.

---

<sup>2</sup> De todas formas, la influencia de la lengua materna no es la única causa de los errores que comete el alumno. Pueden existir otras, tales como: aplicación mecánica de las reglas del sistema, insuficiencia de conocimientos o ignorancia, fallo del mecanismo docente y uso de material didáctico inadecuado.

## **2. ESPECIALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ELE**

### **2.1. Expansión del español como lengua extranjera**

Actualmente, el español está difundiéndose como lengua extranjera por casi todo el mundo. Podría considerarse como la lengua con un futuro más promisorio, además de su ya importante presente.

Desde 2007 el español es la **segunda lengua más hablada en Estados Unidos**. En **Brasil** fue aprobada una **ley** en 2005 que extiende la enseñanza del español a sus veinte mil institutos de secundaria. Ésta fue una decisión estratégica del presidente del Gobierno para la integración del Mercosur y para sus relaciones con España.

En **Portugal**, el español es el **segundo idioma más solicitado** por los alumnos de educación secundaria, por lo que existen problemas para satisfacer esta demanda, según dijo la ministra de Educación, María de Lurdes Rodrigues, en 2007. En un encuentro con la prensa extranjera acreditada en Portugal, Rodrigues indicó que la demanda del español ha tenido un notable crecimiento y se ha situado por delante del francés y sólo detrás del inglés. La ministra indicó que los estudiantes portugueses de secundaria, que tienen que elegir dos idiomas obligatorios, se están decantando por el español, en detrimento del francés, y que en los últimos años tienen problemas para atender la creciente demanda. El secretario de Estado Adjunto, Jorge Pedreira, indicó que la elección del idioma es libre y que el único condicionante es la disponibilidad de profesores, dado que ésta es una tendencia relativamente reciente. 'En todos los colegios portugueses hay profesores de inglés y francés porque tradicionalmente eran las dos lenguas más solicitadas. Actualmente, hay mayor oferta que demanda de francés, lo contrario que sucede con el español', explicó. La ministra indicó que hay muchos casos en los que el español también se está enseñando en el primer ciclo de la enseñanza, en el que el inglés es obligatorio.



Una encuesta reciente muestra que en 2004 en la región del Alentejo, vecina con Extremadura (España), había 784 estudiantes de español y que en 2006 ya eran 2.477. Los datos que maneja la Embajada de España en Lisboa muestran la misma tendencia e indican que la educación en lengua española comenzó en Portugal en 1991 con 30 alumnos y 3 profesores, para en 2005, llegar a los 10230 estudiantes y 204 docentes, en 138 escuelas de todo el país.

## **2.2. Demanda y disponibilidad de profesores de ELE**

Cada vez hay más personas que quieren aprender español. Debido a este crecimiento estadísticamente comprobado, se pueden realizar algunas apreciaciones:

### **2.2.1. Demanda de profesores de ELE**

En Brasil existe un creciente interés en aprender el idioma español. Como se trata de un país que tiene una población muy grande, se genera otra realidad: el insuficiente número de profesores formados y capacitados para su enseñanza. El director general del Instituto Cervantes, César Antonio Molina, nombrado en 2004, en una entrevista al diario *El País* opinaba que “Todo aquel que tenga un título de profesor de español o esté licenciado en Filología Hispánica y haga un curso, encuentra trabajo como profesor de español en el extranjero. Si se trata de Brasil, tratarán de contratarle aunque ni siquiera sea profesor”. Por el momento, el problema se ha solucionado a través de la **contratación de profesores hispanohablantes** “eventuales” (que tienen otra profesión).

Dichos profesores, con excepciones, **suelen tener un conocimiento unilateral de las dificultades de los alumnos** porque ignoran total o parcialmente la lengua materna de éstos. En la página siguiente se detalla una estadística al respecto.

También es significativo el creciente número de lusohablantes que se desplazan a Hispanoamérica y sobre todo a España para perfeccionar su competencia comunicativa, conocer la cultura más de cerca o estudiar español. En muchos casos, estos alumnos se van a encontrar con cursos planeados de forma homogénea para un grupo de hablantes heterogéneo y con profesores que no conocen, por lo general, la lengua portuguesa.

DEMANDA DE PROFESORES PREVISTA PARA ESCUELAS PÚBLICAS BRASILEÑAS - 2007			
Región/Estado	Total de Clases	Estimativa Profesores (20h)	Estimativa Profesores (40h)
<b>TOTAL BRASIL</b>	<b>210.143</b>	<b>26.268</b>	<b>13.134</b>
<b>Norte</b>	<b>17.369</b>	<b>2171</b>	<b>1086</b>
Acre	723	90	45
Amapá	828	104	52
Amazonas	3975	497	248
Pará	7593	949	475
Rondônia	1550	194	97
Roraima	600	75	38
Tocantins	2100	263	131
<b>Nordeste</b>	<b>54.952</b>	<b>6869</b>	<b>3435</b>
Alagoas	2254	282	141
Bahia	17.723	2215	1108
Ceará	8357	1045	522
Maranhão	5587	698	349
Paraíba	3068	384	192
Pernambuco	9231	1154	577
Piauí	3305	413	207
R. G. del Norte	3597	450	225
Sergipe	1830	229	114
<b>Sudeste</b>	<b>89.080</b>	<b>11.135</b>	<b>5568</b>
Espírito Santo	3843	480	240
Minas Gerais	21.800	2725	1363
Rio de Janeiro	16.079	2010	1005
São Paulo	47.358	5920	2960
<b>Sur</b>	<b>33.608</b>	<b>4201</b>	<b>2101</b>
Paraná	11.514	1439	720
Rio Grande do Sul	13.788	1724	862
Santa Catarina	8306	1038	519
<b>C. Oeste</b>	<b>15.134</b>	<b>1892</b>	<b>946</b>
Distrito Federal	2594		
Goiás	6298	787	394
Mato Grosso	3659	457	229
Mato Grosso do Sul	2583	323	161

**Tabla 1.** Datos de la página de artículos del Instituto Cervantes: "Congresos Internacionales de la Lengua Española" Cartagena, 2007.

### 2.2.2. Disponibilidad de profesores de ELE

Todavía los aprendices lusohablantes en su territorio cuentan con muy pocos profesores bilingües (lengua materna, portugués; segunda lengua, español; o viceversa) formados para enseñarles el español.

En Brasil, por ejemplo, pese a las dificultades de presupuesto, más de cincuenta universidades (públicas y privadas) ofrecen como asignaturas optativas la lengua española y las literaturas española e hispanoamericana. La licenciatura en portugués y español está presente en veintidós universidades (se detalla a continuación una estadística al respecto).

En general, el cuadro docente está compuesto de la siguiente forma:

- Hispanohablantes con conocimientos lingüísticos pero **sin formación teórico-metodológica** en este campo.
- Hispanohablantes **con formación teórico-metodológica** pero que **no hablan** correctamente el portugués.
- **Profesores bilingües** (portugués-español) con formación académica **no específica**
- **Profesores bilingües** (portugués-español) con formación académica específica.

PROFESORES EXISTENTES EN BRASIL EN EL AÑO 2007			
Región/Estado	Escuelas públicas -enseñanza media	Escuelas públicas que ya ofrecen español	Nº de profesores
<b>TOTAL BRASIL</b>	<b>16.523</b>	<b>6217</b>	<b>12.840</b>
<b>Norte</b>	<b>1379</b>	<b>390</b>	<b>586</b>
Acre	53	37	37
Amapá	65	3	4
Amazonas	299	37	110
Pará	464	39	67
Rondônia	174	35	41
Roraima	95	35	106
Tocantins	229	204	221
<b>Nordeste</b>	<b>4385</b>	<b>667</b>	<b>869</b>
Alagoas	179	7	20
Bahia	1140	417	417
Ceará	536	66	210
Maranhão	575	24	66
Paraíba	326	2	4
Pernambuco	770	13	14
Piauí	418	111	111
Rio Grande do Norte	292	27	27
Sergipe	149	0	0
<b>Sudeste</b>	<b>6779</b>	<b>4200</b>	<b>9794</b>
Espírito Santo	228	36	50
Minas Gerais	1824	255	494
Rio de Janeiro	1094	136	168
São Paulo	3633	3773	9082
<b>Sur</b>	<b>2658</b>	<b>657</b>	<b>835</b>
Paraná	1143	300	348
Rio Grande do Sul	907	199	295
Santa Catarina	608	158	192
<b>Centro-Oeste</b>	<b>1322</b>	<b>303</b>	<b>756</b>
Distrito Federal	76	80	142
Goiás	573	127	447
Mato Grosso	380	59	85
Mato Grosso do Sul	293	37	82

**Tabla 2.** Datos de la página de artículos del Instituto Cervantes: “Congresos Internacionales de la Lengua Española” Cartagena, 2007.

### **2.3. Teorías sobre la adquisición de una lengua extranjera**

Gómez, P.C. (1999: 53-77) indica el grado de importancia de la **motivación** en el aprendizaje en clase. Para él, la motivación manifestada en el empeño del alumno en el ambiente de aprendizaje puede ser medida por el mayor o menor esfuerzo que el aprendiz hace para realizar las actividades propuestas por el profesor. Y es labor del docente disponer de los recursos, métodos o herramientas necesarios para despertar en el alumno un mayor interés y placer en aprender la LE.

Krashen, S.D. (2008) aborda en su teoría el hecho de que aprendices motivados, confiados y con baja ansiedad tienden a tener éxito en el proceso de adquisición de una segunda lengua porque tienen un bajo **filtro afectivo**, es decir, las barreras que causan actitudes negativas y desmotivaciones son reducidas, y absorben los contenidos con mucha más facilidad; mientras que alumnos tensos, ansiosos, con experiencias negativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras y con baja estima tienden a elevar el nivel de su filtro afectivo y a formar un tipo de bloqueo mental que disminuye su capacidad de absorción.

Para Vygotsky, L.S. (1962), el aprendizaje es algo que se construye por medio de operaciones y **habilidades cognitivas** que se producen en la interacción social. Dentro de esta perspectiva, las teorías del innatismo, representadas principalmente por Chomsky, N (1975), defienden la idea de que todo ser humano trae consigo una gramática interna innata o congénita que es desarrollada a partir de esas informaciones lingüísticas. Esos mecanismos contienen un conjunto de principios gramaticales universales, que son llamados de Gramática Universal. Este mecanismo se completa con el aprendizaje.

Para Almeida Filho, J.C.P. (2002: 11-16), la cultura de enseñar es una **filosofía de trabajo**, es decir, se compone de creencias que orientan las decisiones y acciones del profesor sobre cómo debe enseñar para que el alumno aprenda.

Además, el autor alerta de la posibilidad de choque entre la cultura de aprendizaje del alumno y la cultura de enseñanza del profesor, de la escuela o del libro didáctico que puede generar problemas de resistencia, dificultad de aprendizaje, fracaso y resistencias del aprendizaje de la lengua objeto.

De acuerdo con Almeida Filho, J.C.P. (1995), hasta las personas poco ansiosas son capaces de arriesgarse, pudiendo avanzar y adquirir el dominio más rápidamente en la lengua próxima de lo que lo harían con una lengua más distante, como el inglés.

Según Durão, A.B.A.B. (2004: 48-70), se pueden alcanzar progresos significativos durante el proceso de aprendizaje/adquisición de LE/L2 teniendo una buena memoria, conocimientos previos, conocimientos lingüísticos, conocimientos textuales en lo relativo a tipos y géneros de textos, conocimientos del mundo, capacidad de leer según los diferentes objetivos (información, consulta, acción, reflexión, distracción) y pasando por las diferentes **etapas de interlengua, extralengua e intralengua**<sup>3</sup> sin estancarse en ninguna de ellas.

El aprendizaje de lenguas extranjeras no se procesa de manera simple, debido a que las **estrategias de aprendizaje** varían de acuerdo con el estilo individual. Debe haber, por parte del aprendiz, un esfuerzo por aprender. Según Natel, T.B.T. (2001: 42), no basta la capacidad de aprender lenguas, es necesario que el estudiante realice un esfuerzo para que su cerebro pueda estructurar el nuevo código lingüístico.

---

<sup>3</sup> **Interlengua**: interferencias de la lengua materna; **Intralengua**: son los errores del proceso de aprendizaje de la lengua objeto que no tienen interferencias de la lengua materna del individuo. Lo mismo que pasa con los nenes al aprender la lengua materna y **Extralengua**: los factores externos de naturaleza ideológico-comportamental que intereferem en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Innumerables estrategias son presentadas como tentativas de obtención del éxito deseado en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Feltrini, I.F. (2002: 58-60) propone el uso de ordenadores como componente lúdico en una clase de ELE, puesto que brindan algunas ventajas para la realización de las actividades propuestas por el profesor y facilitan la corrección de los errores cometidos por los alumnos.

Como instrumentos de la formación de profesores, reconocemos que hay factores muy importantes para el éxito del proceso de aprendizaje, tales como: la **evaluación** del proceso de enseñanza/aprendizaje, las **estrategias** de abordaje, la **didáctica**, las **prácticas**, los **conocimientos específicos** del área de dedicación del profesor y la permanente búsqueda de **instrumentos** para incentivar y conquistar una actitud positiva ante la lengua. Seguramente, en todo momento estamos procurando aliar estos procesos y procedimientos con el objetivo de obtener resultados satisfactorios en el ámbito pedagógico.

Podemos concluir con la idea de que la proximidad influye en la pedagogía utilizada en el aula. Según dice Hoyos-Andrade, R.E. (1993: 14), “Siendo el español y el portugués lenguas **tan parecidas**, tan hermanas, es más que evidente que **no se puede enseñar el español a brasileños siguiendo los mismos esquemas y el mismo ritmo que se usan para enseñarles el inglés o el francés**”. Basándonos en esta información, se puede deducir de lo expuesto por el autor que hay una importante relevancia con relación a las cuestiones metodológicas específicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español por hablantes de portugués.

### 3. INTERLENGUA, ESTUDIO CONTRASTIVO Y DE ERRORES

Según Ulsh, J.L. (1971), más del **85% del vocabulario del español y del portugués es común** en las dos lenguas, por lo cual es supuestamente fácil la comprensión de la lengua española por parte de los lusohablantes y viceversa. Sweet, H. (1964) señala que hay facilidad en términos de comprensión porque se trata de lenguas similares. Por otro lado, Takeuchi, N.N. (1980) afirma que las lenguas española y portuguesa poseen un léxico con unas cuantas diferencias y un mayor número de vocablos comunes.

Existe una creencia mutua, tanto por parte de los lusohablantes como de los hispanohablantes: que el aprendizaje de la otra lengua es muy sencillo. El libro del profesor Juan Manuel Carrasco, *Manual de iniciación a la lengua portuguesa*, contiene una interesante apreciación:

“El portugués suele considerarse una lengua fácil. Cualquier hispanohablante, por el hecho de serlo, cree que al menos puede entender y hacerse entender al establecer un diálogo con una persona de lengua portuguesa. Este hecho, apoyado además por la facilidad con que se puede entender un texto escrito en portugués con muy pocas nociones que se tengan de este idioma, provoca un rechazo o un desprecio, si no por esta lengua, sí por su estudio profundo y sistemático. Cuando éste finalmente se emprende, las dificultades parecen insalvables y es fácil caer en el desánimo, especialmente a la hora de usar oralmente la lengua (hablarla y entenderla). [...] La similitud entre las lenguas españolas y portuguesa es, sin duda, una ventaja para el aprendizaje rápido. Sin embargo, es también un arma de doble filo, pues el hispanohablante encontrará multitud de formas similares a su lengua que poseen un uso y un significado completamente diferente. Deberá, por lo tanto, prestar más atención que cualquier otro estudiante a las particularidades del portugués y, en consecuencia, debe evitar guiarse sólo por las estructuras y el léxico del castellano sin cerciorarse con anterioridad sobre su uso en portugués”.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Juan Manuel Carrasco González (2001), *Manual de Iniciación a la Lengua Portuguesa*, Barcelona, Ariel Lenguas Modernas, p. 3



Este comentario es muy interesante, no sólo por su efectivo resumen de la situación de los falsos amigos en la relación que hay entre las lenguas portuguesa y española, sino también por los fundamentales aspectos culturales que intervienen en este proceso.

### 3.1. La importancia del conocimiento de las diferencias entre el español y el portugués en el proceso de aprendizaje

En virtud de la similitud cognitiva, en opinión de Almeida Filho, J.C.P. (2002) y de Camorlinga, A.R. (2005), el alumno principiante no existe. Sin embargo, hay “falsos amigos” y vocablos en español y portugués que pueden provocar situaciones embarazosas, trágicas y tragicómicas en la comunicación, además de originar **traducciones inadecuadas**, como se ejemplifica en el siguiente cuadro:

PORTUGUÉS	ESPAÑOL
Mañana <u>te ligo</u> Ligar (español) = paquerar (portugués)	Mañana <b>te llamo</b> por teléfono
Este chico es muy <u>exquisito</u> Exquisito(español) = fino, delicioso (portugués)	Ese chico es muy <b>extraño</b>
Siempre usa una <u>taza</u> de cristal Taza (español) = chávena (portugués Portugal) Ou xícara (portugués Brasil)	Siempre usa una <b>copa</b> de cristal
Se pasó toda la película con los ojos fijos en la <u>tela</u> Tela (español) = pano (portugués)	Se pasó toda la película con los ojos fijos en la <b>pantalla</b>
Le regalaron para su boda un <u>vaso</u> muy antiguo Vaso (español) = copo (portugués)	Le regalaron para su boda un <b>jarrón</b> muy antiguo

**Tabla 3.** Dificultades del español para brasileños, p. 68

De acuerdo con Silva (2003), estos falsos amigos causan problemas serios en lo que se refiere a la comunicación verbal y escrita. La autora expone un ejemplo de cómo se producen estas situaciones con la transcripción de un diálogo que tuvo con un candidato en un examen oral, cuando participó en una mesa examinadora:

— A senhora me perdoe, mas eu não falo espanhol. A senhora pode perguntar em espanhol, mas vou responder em português.

— De acuerdo. ¿Cómo se llama usted?

— Fulano de tal.

— ¿Vive usted aquí?

— Não, senhora.

— ¿Está usted casado?

— Sim, senhora.

— ¿**Ha traído** usted a su mujer?

Y después de una breve pausa:

— **Sim, senhora, muitas vezes**” (Nota: en portugués, traído significa traicionado).

En el caso de dos lenguas que son muy próximas ese problema es todavía mayor debido a la creencia de que las dos lenguas comparten el mismo léxico, semántica, morfología, sintaxis y fonética-fonología. Los alumnos suelen creer que tanto el portugués como el español poseen en su léxico y semántica muchas semejanzas, pero como se puede verificar en el cuadro de la página anterior, eso no siempre es cierto, principalmente cuando nos encontramos con los falsos amigos.

La mayor parte de los aprendices creen que esta proximidad es un factor que favorece el aprendizaje, ya que el proceso inicial es menos exigente para desarrollar las destrezas comunicativas. En un primer momento, el alumno puede sentirse más motivado y capaz, pero, a medida que empieza a cometer errores, estos estímulos anteriores pueden desaparecer o, peor aún, el aprendizaje podría empezar a fosilizar su interlengua.

Muchas veces, hechos de esta naturaleza se dan porque los alumnos suelen ser displicentes con las cuestiones de aprendizaje de la lengua española: no realizan las actividades propuestas, no prestan la debida atención a las estructuras gramaticales y no pronuncian de manera correcta la lengua objeto. No sólo nos referimos a los errores que cometen en el plano sintáctico, sino también en el léxico.

Para Camorlinga, A.R. (2005: 195-205), la mayor proximidad está en el léxico; en el campo semántico la proximidad es menor. Este autor expone también las dificultades en cuanto al **registro**, pues la **lengua escrita, por ser más conservadora, presenta mayor afinidad**, mientras que la lengua hablada varía por el regionalismo. A medida que se **apartan de la lengua culta, mayor es la distancia** entre las lenguas regionales; estos aspectos hacen que el proceso de aprendizaje sea más difícil.

### **3.2. La influencia de la lengua materna en el aprendizaje**

Todos estos problemas generan una controvertida discusión en torno al papel que desempeña la lengua materna en el proceso de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua. Utilizar la lengua materna del alumno, ya sea total o parcialmente, o prescindir de ella es un motivo de conflicto, no sólo entre alumnos y profesores, sino también entre los investigadores de la Lingüística Aplicada. No obstante, la discusión de estas controversias sobrepasa los límites del presente trabajo, por lo que haremos sólo algunas reflexiones que guiarán esta propuesta.

#### **3.2.1. La validez de los análisis contrastivos**

Es indudable la utilidad didáctica del contraste lingüístico entre la lengua materna y la lengua meta, siempre y cuando el objetivo sea entender mejor las **dificultades** de los alumnos.

En este sentido, el estudio contrastivo es uno más (entre otros tantos elementos) en el proceso de adquisición de idiomas. Es un instrumento pedagógico que puede ser sumamente importante a la hora de determinar la aplicación didáctica de determinada metodología y de actividades específicas en la clase de E/LE, teniendo en cuenta, en nuestro caso, las peculiaridades del español frente al portugués.

### **3.2.2. La distancia interlingüística como un factor positivo**

Debido a la proximidad interlingüística entre el español y el portugués, podemos afirmar sin temor a equivocarnos que ésta, aunque peligrosa y resbaladiza, facilita y agiliza el proceso de aprendizaje del español por parte de los lusohablantes. Ello es un factor positivo porque el estudiante utiliza más la lengua materna como punto de referencia que como estrategia de comunicación. Este hecho seguramente le **hará avanzar más rápido en su interlengua**, aunque, de forma simultánea, también cometerá más errores debidos a las interferencias.

### **3.2.3. La superación de las interferencias**

Hace falta superar los errores provenientes de las interferencias para que se pueda sacar partido de la proximidad entre las dos lenguas en cuestión. Lo más importante en el proceso de superación de los errores, **para evitar su reiteración**, es la toma de conciencia tanto por parte de los profesores de E/LE que enseñan a lusohablantes, como también por parte de los estudiantes de dicha lengua, de las peculiaridades del español y de las falsas semejanzas entre ambas lenguas.

De todas formas, la influencia de la lengua materna no es la única causa de los errores que comete el alumno. Pueden existir otras, tales como:

- Aplicación mecánica de las reglas del sistema. Ej.: “\*Escribido”
- Insuficiencia de conocimientos o ignorancia
- Fallo del mecanismo docente
- Uso de material didáctico inadecuado

Ante lo dicho, defendemos que **la metodología** de enseñanza de español a brasileños, así como algunos **materiales didácticos**, **deben presentar algunas particularidades** que les auxilien para **progresar** más rápida y eficazmente **en su interlengua**.

#### 3.2.4. Consecuencias de la influencia de la lengua materna

En definitiva, de todo lo dicho hasta ahora en el presente ítem, se pueden extraer algunas conclusiones:

- Primera: **la lengua materna** juega un **papel activo** en el proceso de adquisición de una segunda lengua.
- Segunda: la **proximidad** entre las lenguas española y portuguesa es un factor positivo en el proceso de aprendizaje de la primera.
- Tercera: aunque tal proximidad sea un factor positivo, también es una **f fuente de interferencias negativas** que deben ser superadas a través de la toma de conciencia acerca de las diferencias entre la lengua meta (el español) y la lengua materna (el portugués). Ello exigirá por parte del profesor la **elaboración de propuestas didácticas** que ayuden a los alumnos a superar sus errores.

### 3.3. Problemas léxicos

La creencia de que el léxico entre ambas lenguas tiene un 85% de coincidencias lleva a que los aprendices caigan en diversas trampas. Las **falsas semejanzas en el nivel léxico** pueden provocar desde **pequeñas interferencias** en la comunicación hasta un **total cambio de significado** entre lo que se dice o lo que se ha querido decir.

Entre los típicos errores que llevan al lusohablante a cometer fallos en el nivel del léxico se pueden destacar las divergencias en lo que se refiere a los vocablos heterotónicos, heterogenéricos, y heterosemánticos. Estos vocablos comparten entre las dos lenguas semejanzas parciales ya sean gráficas, semánticas o fonológicas, y se dice que son parciales porque presentan uno o varios rasgos que difieren entre las dos lenguas, con lo cual producen una aparente equivalencia.

Los **vocablos heterotónicos** suelen compartir en las dos lenguas la forma gráfica y/o fónica (iguales o semejantes) y el significado. Sin embargo, el punto de divergencia de los vocablos heterotónicos se **refiere a la tonicidad**, puesto que presentan distinta ubicación del acento tónico. Por ejemplo, la palabra **alergia** en portugués es un vocablo polisílabo cuya tonicidad recae sobre la penúltima sílaba. Mientras que, en español, esta palabra, aunque es idéntica en su forma gráfica y en su correspondencia semántica entre las dos lenguas en cuestión, diverge en cuanto a la posición de la sílaba tónica: **alergia**. Para una mejor comprensión presentamos a continuación, a modo de ejemplo, algunos vocablos heterotónicos y destacamos en ellos la sílaba tónica en ambos idiomas:

PORTUGUÊS		ESPAÑOL	PORTUGUÊS		ESPAÑOL
<i>Democracia</i>	→	democracia	<i>Herói</i>	→	héroe
<i>Academia</i>	→	academia	<i>hidrogênio</i>	→	hidrógeno
<i>Alergia</i>	→	alergia	<i>Ímã</i>	→	imán
<i>Anestesia</i>	→	anestesia	<i>imbecil</i>	→	imbécil
<i>Aristócrata</i>	→	aristócrata	<i>Ímpar</i>	→	impar
<i>asfixia</i>	→	asfixia	<i>leucemia</i>	→	leucemia
<i>Atrofia</i>	→	atrofia	<i>mediocre</i>	→	mediocre
<i>Atmosfera</i>	→	atmósfera	<i>microfone</i>	→	micrófono
<i>Bigamia</i>	→	bigamia	<i>míssil</i>	→	misil
<i>Burocracia</i>	→	burocracia	<i>nitrogênio</i>	→	nitrógeno
<i>Burócrata</i>	→	burócrata	<i>nível</i>	→	nivel
<i>Caníbal</i>	→	caníbal	<i>nostalgia</i>	→	nostalgia
<i>Cardíaco</i>	→	cardíaco	<i>ortopedia</i>	→	ortopedia
<i>Cateter</i>	→	catéter	<i>oxigênio</i>	→	oxígeno
<i>Crisantemo</i>	→	Crisantemo	<i>psicopata</i>	→	(p)sicópata
<i>Elétron</i>	→	electrón	<i>sintoma</i>	→	síntoma
<i>Epidemia</i>	→	epidemia	<i>regime</i>	→	régimen
<i>Estereótipo</i>	→	estereotipo	<i>rubrica</i>	→	rúbrica
<i>Fisioterapia</i>	→	fisioterapia	<i>taquicardia</i>	→	taquicardia
<i>Fobia</i>	→	fobia	<i>telefone</i>	→	teléfono
<i>Futebol</i>	→	fútbol	<i>terapia</i>	→	terapia
<i>Hemorragia</i>	→	hemorragia	<i>têxtil</i>	→	textil

Tabla 4. Problemas heterotónicos

Los ejemplos de la tabla nos enseñan que el **cambio de posición de la sílaba tónica** implica también un cambio en las reglas de acentuación de ambas lenguas. Como se puede ver, la palabra sintoma no lleva tilde, atendiendo a las reglas de acentuación de las palabras llanas en portugués; sin embargo, atendiendo a las reglas de acentuación de las palabras esdrújulas en español, dicho vocablo será acentuado: síntoma.

Lo mismo puede ocurrir al revés, que el vocablo lleve tilde en portugués, como es el caso de níve/ y no la lleve en español: nivel.

Sin embargo, **los vocablos heterotónicos no suelen provocar interferencias significativas en la comunicación.** Pero si lo que se pretende es el perfeccionamiento de la interlengua, éste es un problema fonético al que se le deberá prestar su debida atención y además deberá ser superado.

Una solución didáctica para los profesores que no hablen portugués es que propongan a sus alumnos actividades de elaboración de listados de palabras utilizando diccionarios que destaquen la tonicidad de dichas palabras en su lengua y, con la ayuda del profesor (que lo hará en español), que los alumnos identifiquen las diferencias de tonicidad.

Otra actividad interesante es la agrupación de las palabras por niveles de semejanza. Por ejemplo, en un grupo (los alumnos) deberían relacionar todas las palabras que se escriben de la misma forma en ambas lenguas (burocracia, nostalgia, etc.); en otro grupo, estarían los vocablos que son semejantes pero con algunas diferencias gráficas (oxígeno; *oxigênio*); en un tercer grupo se podrían agrupar palabras que no llevan tilde en español pero sí la llevan en portugués y viceversa, y como complemento analizar las reglas de acentuación que fueron aplicadas, etc. También convendría realizar actividades de pronunciación de las palabras heterotónicas. Por supuesto, las sugerencias aquí presentadas deben estar adecuadas al nivel e intereses de los alumnos y formarán parte de una especificidad de la enseñanza del español a lusohablantes.

En cuanto a la forma gráfica y al significado de los **vocablos heterogenéricos**, también son idénticos o semejantes pero **divergen** en cuanto al **género**. Por ejemplo, la palabra sa/ se pronuncia de forma idéntica en Portugal y algo similar en Brasil, se escribe igual, tiene el mismo valor semántico pero presenta distintos géneros en ambas lenguas: en español tiene género femenino mientras que en portugués su género es masculino.



Suelen ser heterogénicas las letras del alfabeto español y algunas de las palabras terminadas en –umbre, en –aje y en –or.

PORTUGUÉS		ESPAÑOL	PORTUGUÉS		ESPAÑOL
<i>o legume</i>	→	la legumbre	<i>o nariz</i>	→	la nariz
<i>o costume</i>	→	la costumbre	<i>a pétala</i>	→	el pétalo
<i>o lume</i>	→	la lumbre	<i>a porcentagem</i>	→	el porcentaje
<i>a viagem</i>	→	el viaje	<i>o postal</i>	→	la postal
<i>a paisagem</i>	→	el paisaje	<i>a ponte</i>	→	el puente
<i>a maquiagem</i>	→	el maquillaje	<i>a aids</i>	→	el sida
<i>a coragem</i>	→	el coraje	<i>o samba</i>	→	la samba
<i>a aprendizagem</i>	→	el aprendizaje	<i>o silicone</i>	→	la silicona
<i>a massagem</i>	→	el masaje	<i>a yoga</i>	→	el yoga
<i>a garagem</i>	→	el garaje	<i>a dor</i>	→	el dolor
<i>a abordagem</i>	→	el abordaje	<i>a cor</i>	→	el color
<i>a aterrissagem</i>	→	el aterrizaje	<i>a análise</i>	→	el análisis
<i>a bagagem</i>	→	el bagaje	<i>a ênfase</i>	→	el énfasis
<i>a dublagem</i>	→	el doblaje	<i>o financiamento</i>	→	la financiación
<i>a embalagem</i>	→	el embalaje	<i>a fraude</i>	→	el fraude
<i>a homenagem</i>	→	el homenaje	<i>o hambúrguer</i>	→	la hamburguesa
<i>a hospedagem</i>	→	el hospedaje	<i>o sal</i>	→	la sal
<i>o leite</i>	→	la leche	<i>o sangue</i>	→	la sangre

**Tabla 5.** Problemas heterogénicos

**Los vocablos heterogénicos tampoco suelen provocar serias interferencias en la comunicación.**

Como forma de avanzar en la interlengua y evitar la repetición de esos errores, sugerimos actividades como las propuestas en el apartado de las palabras heterotónicas. La utilización de estas palabras en la realización de juegos didácticos sería muy interesante, igual que la realización de ejercicios que obliguen a los alumnos a producir frases; de este modo deberían trabajar con la concordancia nominal, con lo que tendrían más oportunidad de advertir y corregir sus errores.

Y finalmente los **vocablos heterosemánticos**, que se componen de los llamados **falsos amigos**, son muy abundantes entre las dos lenguas y los **más peligrosos**, puesto que pueden provocar **interferencias** significativas en la comunicación. Los falsos amigos son vocablos idénticos o semejantes en su forma gráfica y/o fónica, pero que divergen parcial o totalmente en cuanto a su significado en ambas lenguas.

Fernández Bechara, S. y Gustavo Moure, W (1998) clasifican los diferentes casos de falsos amigos en tres grupos:

### 3.3.1. Formas semejantes y significados distintos

Algunas palabras presentan formas semejantes o idénticas en las dos lenguas, pero divergen en el significado empleado en ambos idiomas. Ni siquiera ofrecen un significado común en las dos lenguas confrontadas. Por ejemplo, la oficina del español no es la misma del portugués, ya que en este idioma oficina significa escritorio; y la oficina del portugués es el taller del español. Oficina por lo tanto, es un falso amigo (vocablo heterosemántico) con forma idéntica pero con significados totalmente distintos. Véase el cuadro:

ESPAÑOL	PORTUGUÉS
<b>Oficina</b>	<b>Escritorio</b>
<b>Taller</b>	<b>Oficina</b>

Tabla 6. Problemas heterosemánticos o falsos cognados I

### 3.3.2. Formas semejantes con uno o más significados semejantes y otros no

Los vocablos que componen este grupo pueden compartir uno o varios significados, pero presentar otro u otros distintos que no se corresponden en las lenguas confrontadas. Por ejemplo, el vocablo acordar en ambas lenguas presenta equivalencia como “ponerse de acuerdo”. Sin embargo, presenta otros significados muy diferentes en ambas lenguas. En español podrá significar también “decidir, acordarse”, y en portugués, “recordar o despertarse”. En esos casos no hay equivalencia de sentido.

### 3.3.3. Formas semejantes con significados distintos en el uso actual

Algunos vocablos tienen un origen común, con lo cual pueden compartir el mismo significado en fases anteriores de ambas lenguas. Por ejemplo, la palabra latir, originaria del latín, significaba “pulsar, latir” (el corazón) y también “ladrar” (el perro). Actualmente, en portugués sólo mantiene el sentido de “ladrar”, mientras que en español sólo se mantiene con el significado de “latir, pulsar”.

Los *falsos amigos* existentes cuando se **confrontan las dos lenguas** son muchos, ya sean total o parcialmente falsos amigos. En razón de la complejidad del tema, serán presentadas solamente algunas palabras consideradas como falsos amigos, en español, y su correspondencia en portugués.

PORTUGUÉS	ESPAÑOL	ESPAÑOL	PORTUGUÉS
Abrigo	Refugio	Abrigo	Casaco
Apagar	Borrar	Apagar	Desligar
Copo	Vaso	Copo	Floco
Propina	Coima	Propina	Gorjeta
Sucesso	Éxito	Suceso	Acontecimento
Salsa	Perejil	Salsa	Molho
Vaso	Macetero	Vaso	Copo

**Tabla 7.** Problemas heterosemánticos o falsos cognados II

### 3.4. Problemas morfosintácticos

Con respecto a la morfosintaxis, son expresivas las **semejanzas** existentes entre ambas lenguas, por lo que se notarán sobre todo en el lenguaje formal escrito. A continuación se detallan las principales dificultades de los lusohablantes divididas en categorías gramaticales, señalando además con un asterisco (\*) los ejemplos de uso incorrecto y entre paréntesis, la forma correcta:

#### 3.4.1. El artículo

El principal problema de los alumnos lusohablantes suele ser el incorrecto empleo del artículo. Aunque funcionan de forma parecida en ambas lenguas, existen varias diferencias. Los errores más comunes son:

- El mal uso del artículo neutro (o mejor dicho: "Forma Neutra"), pues a los lusohablantes les cuesta comprender la función del artículo neutro español "lo" y llegar a emplearlo correctamente, ya que en portugués no existe la forma neutra. Ejemplos: \***El** principal de la vida es amar (**Lo** principal de la vida es amar). \***Lo** chico y la chica son hermanos (**El** chico y la chica son hermanos).
- En la lengua portuguesa se suele emplear el artículo definido ante nombres propios, sobre todo de países, regiones y ciudades. A menudo los lusohablantes añaden el artículo en construcciones que no lo admiten en español. Por ejemplo: \***El** Brasil es un país muy grande (Brasil es un país muy grande).
- En español no se usa el artículo delante de los posesivos, aunque en portugués el uso del artículo es muy frecuente en esta posición. Esta diferencia morfológica inducirá al lusohablante a cometer errores como, por ejemplo: \***La mía** casa es grande (**Mi** casa es grande). En este caso, además del problema del artículo, el pronombre posesivo es cambiado por un adjetivo posesivo.
- Para indicar las horas en español es obligatoria la presencia del artículo definido mientras que en portugués, por lo general, no se suele emplear. Los lusohablantes suelen omitir el artículo en estos casos, como por ejemplo \*Son tres horas (Son **las** tres horas).

- Tampoco suelen tener en cuenta el cambio del artículo la/una por el/un cuando la palabra empieza por “a-” o “ha-” tónicas para evitar la cacofonía. Se debe hacer hincapié en que, al igual que en portugués (o planeta, o sistema, etc.), para algunas palabras la presencia del artículo masculino no cambia el género de la palabra y que al pasarla a plural, se vuelve a emplear la forma femenina. Si no se comprende esta regla, el femenino se usará indistintamente, como por ejemplo, \***La** agua estaba hirviendo (**El** agua estaba hirviendo).
- Delante de las palabras heterogenéricas, en portugués se utiliza el artículo de acuerdo con el género de la palabra. Ejemplo: \***La** viaje fue estupenda (**El** viaje fue estupendo). \***El** sangre estaba contaminado (**La** sangre estaba contaminada).
- Las contracciones con los artículos son otro problema de los lusohablantes, ya que hay muchas. En español sólo existen dos contracciones: las que se producen con las preposiciones “de” y “a” y el artículo definido “el” (**del** y **al**). Será frecuente en los niveles elementales que los lusohablantes utilicen contracciones y combinaciones que, por lo general, utilizan en portugués, o bien puede suceder que intenten traducirlas al pie de la letra al español. Ejemplo: Yo soy \***del** Brasil (Yo soy de Brasil).
- Delante de los días de la semana y de las estaciones del año se emplea la forma contracta en portugués, pero en español sólo se usa el artículo o la preposición. Ejemplo: \***En el** domingo fuimos a la playa (**El** domingo fuimos a la playa).

### 3.4.2. El número

Las dificultades más comunes se dan con las palabras que tienen una misma forma para el singular y para el plural, cuando éstas presentan dos formas en portugués, por ejemplo: la / las crisis (español) = a crise / as crises (portugués); o al revés, el lápiz / los lápices (español) = O / os lápis (portugués), y también con aquellas palabras terminadas en:

- **n**: en lugar de **exámenes**, por ejemplo, puede que utilicen \**exâmens*. Este error sucede porque la regla del plural en portugués es que las palabras que terminan en **-n** se transforman en **-ns**.

- **ay, ey, oy:** suelen añadir -s en lugar de -es. Por ejemplo, en lugar de **reyes** suelen decir \**reys*. En la mayoría de las palabras terminadas en vocal, los lusohablantes añaden una **s**.
- **l:** en lugar de añadir -es, sustituyen la l por "is": \**canais* en lugar de **canales**. Este error ocurre porque, según la regla del plural en portugués, a las palabras terminadas en al, el, ol, ul se les añade "is" y a las terminadas en il se quita la l y se añade una s.
- **z:** los lusohablantes se olvidan frecuentemente de que hay que cambiar la -z por -c en el plural de los sustantivos y adjetivos (terminados en **z**). Por ejemplo, en lugar de **capaces** puede que usen \**capazes*. En portugués esta regla no existe.

### 3.4.3. El género

Es innegable que en la formación y uso de las formas femeninas, las principales dificultades de los lusohablantes consisten en:

- Los sustantivos heterogenéricos. Utilizan el género del artículo que corresponde al portugués, cuando las palabras son idénticas o semejantes en ambos idiomas. Ejemplo: Falta poner **el** sal en la mesa (falta poner **la** sal en la mesa).
- Los nombres de profesiones. En portugués se usa la forma femenina de algunos sustantivos referidos a profesiones. Ejemplos: María es **médico / juez** (formas preferidas en español); María es **médica / jueza** (formas correspondientes al portugués). En portugués, casi todas las profesiones tienen género. Una excepción: **dentista**, que es igual para hombre y mujeres.

### 3.4.4. El adjetivo

En esta clase gramatical, destacamos el fenómeno del apócope y las estructuras comparativas:

- En español es muy común el apócope, mientras que en portugués no existe, por lo que a los lusohablantes les cuesta utilizar las formas apocopadas. Siempre tenderán a emplear las formas no apocopadas. Ejemplo: \*Era un **bueno** hombre (Era un buen hombre).

- Hay una diferencia apreciable en la comparación de igualdad y de inferioridad/superioridad. En español sólo se admite la construcción con “**tan / tanto...como**”; “**menos / más...que**”, mientras que en portugués, además de las formas equivalentes a las mencionadas (*tão / tanto...como; mais / menos...que*) se puede utilizar otra posibilidad, quizás incluso más frecuente que la primera, que no es posible en español: *tão / tanto...quanto; mais / menos...do que*. En ocasiones, los lusohablantes trasladarán esa estructura al español. Ejemplos: \*Soy más inteligente **de** que él (Soy más inteligente que él). \*Ella es tan alta **cuanto** tú (Ella es tan alta como tú). Otra dificultad que tendrán los lusohablantes se refiere al uso de las formas comparativas del tipo “más grande, más pequeño”, ya que su uso en portugués está muy restringido. En lugar de ello, se utilizan comúnmente las formas sintéticas **mayor/menor** (*maior/menor*).
- En español, suelen utilizarse los superlativos “**menor/mayor**” para referirse a la edad de alguien, mientras que en portugués esto se refiere a la altura de las personas o cosas. Para hablar de edad se usan las palabras **nuevo/viejo** (*novo/velho*). Ejemplo: \*Teresa es más **nueva** que su novio (es decir, tiene menor edad, es más joven).

### 3.4.5. Los pronombres

En cuanto a los pronombres, se destacan las dificultades relacionadas con el empleo de los pronombres personales, de tratamiento y de complemento / colocación pronominal:

- **Personales:** para los hablantes de la lengua portuguesa no hay flexión de género para los pronombres de la primera (en portugués Nós) y segunda (en portugués Vocês) personas del plural. Por eso, en principio, les cuesta asimilar el uso de las formas **nosotros** y **vosotros**. En ambas lenguas las personas se indican a través de las terminaciones verbales, hecho que permite la omisión del sujeto; pero en portugués es más común que el sujeto aparezca explícito. Los lusohablantes suelen hacer un uso innecesario del pronombre sujeto cuando hablan en español. Cuando se combina el pronombre de primera persona con los de segunda y tercera, la persona que habla suele venir en primer lugar en portugués, mientras que en español suele venir en último. Normalmente, los brasileños transferirán ese uso y sólo lo corregirán cuando se les explique de forma explícita este orden. Ejemplo: \*Yo, Pepe y Pablo fuimos a la playa (uso por influencia del portugués); Pablo, Pepe y yo fuimos a la playa (uso español).

- **Tratamiento:** los brasileños suelen confundirse en el uso de la forma “Usted” con valor formal, puesto que la comparan con el você del portugués, de uso informal (equivalente a “tú” en la mayor parte del país). Quizás este error se deba al hecho de que la concordancia con você se hace en la tercera persona como “usted” en español. Es decir, utilizan “usted” cuando su intención es utilizar el tratamiento informal, o bien utilizan el pronombre “tú” pero hacen la concordancia verbal en tercera persona o viceversa.
- **Complemento:** en español sólo hay dos posibilidades de colocación pronominal, la proclítica y la enclítica. En portugués hay una tercera posibilidad: la colocación en posición mesoclítica, de uso poco frecuente. En español, cuando el pronombre va detrás del verbo, se une a ése como una sílaba más –sin el uso del guión– e incluso, influye en las reglas de acentuación. En portugués, en dicha posición, el pronombre se une al verbo con un guión. En español la norma establece el uso del pronombre en posición proclítica excepto cuando va con los verbos en infinitivo, gerundio e imperativo afirmativo. En portugués, la colocación básica del pronombre es la enclítica. Sin embargo, aunque la norma culta establezca la éncisis en inicio de frases, en la lengua coloquial brasileña, lo más típico es el uso de la proclisis. Ejemplo: “**Me** llamo Pablo”. En portugués, coloquialmente, se suele dar esta colocación proclítica; pero de acuerdo con la norma culta, lo correcto sería la posición enclítica: *Chamo-me Pablo* (Llámome Pablo, uso no recomendado en español).
- **Colocación pronominal-complemento directo e indirecto:** en este caso surge una dificultad que obliga a seguir los criterios de colocación: primero el de complemento indirecto, luego el directo (cambio de “le/les” por “se” si coincide con “lo, los, la, las”). En portugués se suele omitir uno de los dos o utilizar formas tónicas con preposición. Ejemplos. Pregunta en español: “¿**Me** prestas un bolígrafo?” Respuesta en español: “Sí, **te lo** dejo”. Pregunta en portugués: “Você **me** empresta uma caneta?” Respuesta en portugués con complemento indirecto: “Sim, claro que **lhe** empresto” Respuesta en portugués con complemento directo: “claro que **a** empresto **para** você”.
- **Colocación pronominal-con construcciones perifrásticas (infinitivo y gerundio):** la tendencia brasileña es colocar el pronombre antes del verbo principal, por lo que, a veces, los brasileños lo hacen al hablar en español. Ejemplo: \*Quiero **le** regalar un libro (Quiero **regalarle** un libro). Un portugués en cambio no suele cometer este error, porque el pronombre suele utilizarse después del infinitivo, aunque separado por un guión.



### 3.4.6. Las preposiciones

Las principales dificultades se refieren básicamente a las diferencias entre el régimen preposicional, por lo tanto están relacionadas con el ámbito sintáctico. Los errores más corrientes se dan en el uso de “a”, “de” y “en”.

- **La preposición “a”:** en español, esta preposición suele acompañar al objeto directo de personas o animales personificados (Ejemplo: “\*Vi **el** hombre que salió en la televisión”, en lugar de poner “Vi **al** hombre que salió en la televisión”), al objeto directo delante de los posesivos y demostrativos en función determinante (Ejemplo: “\*Invitaré su hermana”, en lugar de poner “Invitaré **a** su hermana”) y siempre está presente en la perífrasis de infinitivo con el verbo ir, al contrario del portugués. Esas diferencias inducirán al lusohablante a omitir la preposición en los casos en que no se usaría en portugués, a añadirla cuando no se debe usar en español, o a elegir otra en lugar de la preposición “a”. Ejemplos de errores frecuentes: \*Vi **el** chico detrás de la casa (Vi **al** chico detrás de la casa), \*Vi **a** unas casas muy bonitas (Vi unas casas muy bonitas). Ejemplo de error perifrástico: \*Voy estudiar español (Voy **a** estudiar español).
- **La preposición “de”:** esta preposición suele usarse mal, sobre todo con el verbo “gustar”, que en portugués la exige pero en español no. Ejemplo: \*Me gusta **de** viajar (Me gusta viajar).
- **La preposición “en”:** en portugués, para indicar a un medio de transporte se suele usar “de” en lugar de “en” (uso correcto español). Por eso, los alumnos suelen hacer construcciones como: \*Me gusta viajar **de** tren (Me gusta viajar **en** tren).

### 3.4.7. Los demostrativos

Por interferencia de la lengua materna, los lusohablantes suelen presentar dificultades a la hora de construir el plural de “este, ese, aquel”, porque las formas plurales en portugués difieren: *este/estes; esse/esses; aquele/aqueles* (*este/estos; ese/esos; aquel/aquellos*). Ejemplo: \***Estes** coches son modernos (**Estos** coches son modernos).

### 3.4.8. Los verbos

Las principales dificultades de los lusohablantes con respecto a los verbos son las diferencias entre el pretérito indefinido y el pretérito perfecto compuesto.

En portugués no se establece esta distinción. Se usa siempre el “*pretérito perfecto*” que corresponde al pretérito indefinido. En portugués existe el “*pretérito perfeito composto*”, cuya forma es muy parecida al pretérito perfecto del español (auxiliar haber + participio), pero su significado es distinto, es decir, en español indica un hecho reciente pero ya concluido mientras que en portugués indica procesos que se repiten hasta el presente.

Los lusohablantes suelen correlacionar la forma de imperfecto de subjuntivo del español con la forma (en desuso) del *mais-que-perfeito simples* (pluscuamperfecto) del portugués. Hay que hacer hincapié en que esa forma en español equivale al pretérito imperfecto de subjuntivo (portugués).

Además suelen presentar muchas dificultades con las formas verbales irregulares en todos los tiempos y modos verbales cuando son distintas en portugués.

Los portugueses no suelen tener problemas con el uso del imperativo pero los brasileños no suelen usar correctamente este modo. Primero, porque en portugués se utiliza mucho menos, ya que su uso es poco cortés. En segundo lugar, porque confunden las segundas personas con las terceras debido a la concordancia del portugués de Brasil que se da en tercera persona para uso informal con el pronombre de tratamiento *você*.

Se suelen equivocar también en el uso de las formas no personales del verbo, pues flexionan el infinitivo, invariable en español. También tienden a utilizar el verbo *tener* como auxiliar puesto que en portugués además del verbo *haver* (haber) se utiliza también el verbo *ter* (tener).

En español, los verbos pronominales y reflexivos son mucho más numerosos que en portugués. El futuro de subjuntivo, tiempo verbal vigente en portugués, está en desuso en español; para reemplazarlo, se usa el presente de indicativo o el presente de subjuntivo. Ejemplos: \*Cuando **estiver** terminado el trabajo, te aviso (Cuando **esté** terminado el trabajo, te aviso). \*Si **tuvier** tiempo, ven a verme (Si **tienes** tiempo, ven a verme). En este último caso, la palabra \**tuvier* es un intento de traducción al español del verbo "ter", en su conjugación *tiver*.

#### 3.4.9. Los adverbios

En el caso de los adverbios, los lusohablantes suelen utilizar "luego" con el significado de "inmediatamente", que en portugués sería "*logo*". En español, este adverbio equivale a "después". Por ejemplo: "Voy **luego** para casa". Lo que el lusohablante ha querido decir es que "Voy **inmediatamente** para casa" y en realidad lo ha dicho al revés.

Además utilizan la expresión "también no", que equivale al adverbio "Tampoco" del español. El adverbio "Tampouco" existe en brasileño, pero es muy poco utilizado en la lengua hablada.

Finalmente, la expresión "pues no" para los lusohablantes es un falso amigo, pues en portugués la forma similar "*pois não*" tiene valor afirmativo, al contrario del español, cuyo valor es el de negación. Cuando se dice en portugués "*pues no*", en realidad se está queriendo decir el "*cómo no*" español.

### 3.5. Problemas gráficos y ortográficos

En la acentuación gráfica del portugués se hace la distinción entre timbre abierto y cerrado. Esa distinción se marca con el uso de la til " ´ ", que en portugués se llama acento agudo y se usa para indicar que la vocal es abierta: café; y del acento circunflejo " ^ ", que indica que la vocal es cerrada (e, a, o). Ejemplo: *Lâmina* (portugués) y Lámina (español).

Además, en portugués existen otras acentuaciones gráficas como, por ejemplo, esta " ~ ", cuyo nombre en portugués es *tilde* y sirve para marcar la nasalización de las vocales a y o. La última es el acento grave " ` ", que solo se utiliza cuando hay una fusión entre la preposición "a" con el artículo determinado "a" (a prep. + a (art.) = à(s). En español equivale a "a la (s)".

En portugués también existe la consonante cê-cedilha "Ç" que tiene el mismo valor del fonema [s] delante de a, o, u. Existen dígrafos que en español no: Lh, Nh, SS. El dígrafo "RR", en la división silábica, se separa así: *car-ro* y no *ca-rro* como en español.

### 3.6. Problemas fonético-fonológicos

En este nivel resulta más fácil diferenciar al hablante nativo del hablante extranjero. El portugués posee un acento propio y característico, con lo cual puede ser fácilmente identificado. Algunas consonantes comunes entre ambos idiomas tienen grafía idéntica pero el sonido es muy distinto. Aquí se pueden evidenciar con más claridad las dificultades más comunes del lusohablante:

El sistema vocálico portugués es más complejo que el español. El lusohablante tiende a distinguir entre vocales abiertas y cerradas cuando habla español (la **e** de **café**, por ejemplo, es abierta). Tiende también a nasalizar y a cerrar la **e** y la **o**, en determinadas posiciones (les costará pronunciar las vocales "e" y "o" sin cerrarlas hasta convertirlas en "i" y "u"). En la palabra "niño" tenderá a pronunciar la "o" como si fuera una "u": *niñu*.

La distinción B/V: En portugués se distingue la “v” de la “b” fonéticamente, al contrario del español, en el que tanto la “v” como la “b” constituyen un fonema bilabial sonoro (con un alófono fricativo en posición intervocálica), mientras que en portugués la “b” es una bilabial sonora y la “v” es una labiodental sonora. A los lusohablantes les cuesta no hacer esta distinción.

La G y la J: En portugués la “G” ante “i” y “e” y la “J” tienen una pronunciación totalmente distinta del español; sería el equivalente al sonido de la Y del español. Se pronuncian como palatales, sonoras, fricativas, mientras que en español se pronuncian como velares, fricativas, sordas. Para un lusohablante es muy difícil producir el sonido de la “J” y “G” delante de “i” y “e” del español.

La “L” en final de sílaba suele convertirse en una semivocal (u) en Brasil, mientras que en Portugal el sonido de la “L” es igual que en español, así que un portugués no tendrá problemas al pronunciarla como alveolar, lateral, sonora, mientras que a un brasileño le costará mucho.

La R vibrante múltiple: La “r” vibrante simple se da también en portugués, pero la pronunciación de la “r” vibrante múltiple suele pronunciarse como una vibrante glotal o como una fricativa velar. La R retrofleja alveolar del portugués también provoca interferencias cuando se pronuncia a final de sílaba.

La Z y la C: En español la “z” y la “c” ante “e” o “i” se suelen pronunciar como interdentales sordas. En portugués, la “z” se pronuncia como una fricativa alveolar sonora, y la “c” ante “e” o “i” se pronuncia como fricativa, alveolar, sorda. Se sugiere no corregir la tendencia de los lusohablantes al seseo.

En portugués se suele distinguir entre la “s” sorda y la sonora, no como en español. Los lusohablantes presentarán una tendencia a pronunciar la “s” en posición intervocálica como sonora.

#### 4. ANÁLISIS CRÍTICO DE MATERIALES DIDÁCTICOS

Es evidente la necesidad de contar con un tratamiento pedagógico acorde con las debilidades de los aprendices cuya lengua madre es el portugués, con el propósito de adoptar una metodología específica. Entonces surge esta duda: **¿Hay propuestas metodológicas específicas disponibles en el mercado para estos alumnos?**

Según Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (2003) también hay que tener en cuenta que la mayoría del profesorado que trabaja con grupos de inmigrantes está poco familiarizado con la didáctica de segundas lenguas<sup>5</sup>, es decir, **no todos los profesionales son filólogos** ni tampoco tienen un conocimiento morfológico, sintáctico, fonético-fonológico y semántico de la lengua que están enseñando, así como **no todos los profesores de español tienen conocimiento de la lengua portuguesa** para estar prestando la debida atención a los problemas de estos principiantes.

Este hecho se traduce en que se compartan los mismos **estereotipos** generales sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas y sobre su incidencia en el alumno al que se dirigen.<sup>6</sup> Al mismo tiempo, el profesor no experto en la enseñanza de lenguas no se siente conforme con el contenido de las unidades didácticas de los materiales en español, con lo cual puede considerar ese tipo de propuesta como no aplicable para la enseñanza de ELE a determinados colectivos de inmigrantes.

---

<sup>5</sup> No es inusual encontrarse con docentes y voluntarios titulados en otras áreas del conocimiento (matemáticas, sociales, etc.) que enseñan español a niños, jóvenes y adultos.

<sup>6</sup> Es común pensar que aprender una lengua es básicamente una actividad que consiste en oír y repetir. El dominio del léxico y de la gramática es fundamental y el estudio consciente es la herramienta más potente para el aprendizaje. El nivel de formación académica del estudiante influirá decisivamente en el proceso, y la corrección inmediata de errores ayudará a que no se repitan. Sin embargo, el aprendizaje dirigido a los inmigrantes, se considera que no es necesario un gran nivel de rigor y exigencia en los programas, ya que sólo hay que tratar temas y léxico de la vida cotidiana. Se piensa que no se pueden hacer muchas reflexiones gramaticales, pues las necesidades comunicativas de los estudiantes son fundamentalmente orales y sólo hay que conseguir un "nivel básico" de dominio de la lengua.

Ejemplo: cuando se relatan situaciones que son ajenas a la realidad de muchas de estas personas, como ser "En el hotel", "En la universidad", "Haciendo turismo", "En el restaurante", etc.

Para la mayor parte de los inmigrantes, la necesidad inmediata es desarrollar las destrezas comunicativas. Para ello, es recomendable trabajar dichas habilidades, pero se debe prestar mucha atención a las diferencias lingüísticas, a la expresión oral y a la comprensión auditiva.

Nosotros nos inclinamos por mantener una **actitud ecléctica** respecto de los métodos, no dejándonos llevar por las propuestas presuntamente comunicativas encontradas en los manuales que, de hecho, son más bien una intención que una realidad. Preferimos utilizar un método comunicativo "amplio" o "moderado", en el sentido de que podamos emplear también técnicas propias de otros métodos, según el contexto docente concreto al que nos enfrentemos (por ejemplo: mayor importancia a la gramática, uso también de la traducción, de ejemplos de sustitución y transformación contextualizados, etc). Por lo tanto, nuestro afán es **INTEGRADOR** y no dogmático.

Actualmente, son **muy pocos los manuales específicos** para la enseñanza del español como LE/L2 a lusohablantes. En cambio, sí se han encontrado diversos materiales de apoyo en los que se exponen las dificultades de los brasileños. Al respecto, hemos realizado un análisis de **tres manuales y de tres materiales de apoyo**.

#### **Los manuales son los siguientes:**

- Método *Prisma* (Método de español para extranjeros *Prisma*)
- Método *Everest* (Método *Everest* de Español para Extranjeros)
- Método *Español* (Español: curso de español para hablantes de portugués)



#### **Los materiales de apoyo son los siguientes:**

- *Gramática contrastiva del español para brasileños*
- *Español para brasileños*
- *Dificultades del español para brasileños*

#### 4.1. Análisis del léxico en los manuales y materiales de apoyo

##### 4.1.1. Método de español para extranjeros *Prisma*

El método *Prisma* hace hincapié en el léxico, para lo cual recurre a actividades pedagógicas de interacción y técnicas esenciales para la memorización, de manera práctica, real y efectiva. Pero no recurre -al igual que los métodos específicos para lusohablantes- a la traducción del vocabulario adquirido en cada unidad. Lo que se propone es trabajarlo en los contextos y no como palabras sueltas.

**2.1.4.**   Ahora, clasificad estos otros nexos en el cuadro anterior. Podéis consultar el diccionario. Luego, comparad el resultado con el resto de la clase.

- |                                     |                    |
|-------------------------------------|--------------------|
| • Por una parte... por otra (parte) | • Menos... que     |
| • Finalmente                        | • Así mismo        |
| • De esta manera                    | • Sin embargo      |
| • En resumen                        | • O sea            |
| • Por tanto                         | • Por el contrario |
| • Más... que                        | • Para empezar     |

**2.1.5.**   Completa:

- Para organizar un discurso o un texto utilizamos las palabras **(1)** ..... para introducir un tema.
- A continuación, si se quiere ordenar la información empleamos los nexos **(2)** .....
- Si necesitamos añadir información, lo hacemos mediante las palabras **(3)** ..... Para oponer información usamos los nexos **(4)** ..... Para explicar algo de lo que se ha dicho anteriormente lo señalamos con **(5)** ..... Si queremos continuar con nuestra explicación o aportar una consecuencia empleamos las palabras **(6)** .....
- Para comparar podemos utilizar **(7)** .....
- Para terminar nuestro discurso lo hacemos mediante los términos **(8)** .....

**Figura 1.** Método de español para extranjeros *Prisma*, continúa A2, p. 16



#### 4.1.2. Método *Everest* de español para extranjeros

Este método pretende desarrollar las destrezas comunicativas del estudiante extranjero. Enfoca la **participación activa** del alumno y utiliza diálogos con situaciones reales. Además, trabaja con la introducción de textos de la cultura hispánica de forma amena, con el fin de que el alumno pueda sumergirse en la lengua y en la cultura españolas. *Everest* puede ser considerado muy bueno para un lusohablante, pero tiene que ser trabajado con material de soporte para el léxico y las estructuras morfológicas. Este tipo de material de apoyo puede ser aplicado de diversas maneras. De entre todas las que hay podríamos destacar las siguientes: la primera y más tradicional sería la extracción de palabras utilizadas en la unidad didáctica, que posteriormente serían traducidas mediante el uso de un diccionario monolingüe. No deben faltar las observaciones del profesor referentes a la pronunciación y tonicidad de cada una de las vocales analizadas individualmente. La segunda sería la utilización de estrategias más modernas, donde aparte de la clasificación y atención a la tonicidad, se realicen actividades (tal como se puede observar en otro método de trabajo, el *Prisma*).

La tradición	La diversión	La artesanía
La costumbre	El jaleo	La artesanía
La tradición	El jolgorio	La alfarería
El folclore	La verbena	El bordado
La fiesta	La parranda	La cantería
El costumbrismo	La música	La cerería
La realidad		La cerámica
La historia		La cestería
Los ritos	La literatura popular	La gastronomía
El rito	El romance	La indumentaria
La conmemoración	El romancero	La vidrería
La ceremonia	El relato	El artesano
La religión	El cuento	
El mito	La leyenda	
La religiosidad	La conseja	<b>El mercado</b>
	El refrán	La feria
	El dicho	El mercado

**Figura 2:** Método *Everest* de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 42

#### 4.1.3. Método *Español*: curso de español para hablantes de portugués

Este método posee un **apéndice con el léxico** usado en cada unidad didáctica y su traducción correspondiente, haciendo énfasis en aquellas palabras que generan **problemas lingüísticos**. Esto es muy importante para el aprendiz lusohablante, porque minimiza el tener que consultar simultáneamente diccionarios monolingües o bilingües. Podemos verlo, por ejemplo, en estas imágenes que fueron sacadas del libro:

Unidad 6. Vocabulario			
Comisaría	<i>Delegacia</i>	Impar	<i>Ímpar</i>
Corbata	<i>Gravata</i>	Impermeable	<i>Capa de chuva</i>
Corto	<i>Curto</i>	Increíble	<i>Incrível</i>
Cuello	<i>Gola</i>	Jersey	<i>Pulôver</i>
Cuero	<i>Couro</i>	Lana	<i>Lã</i>
Demócrata	<i>Democrata</i>	Largo	<i>Comprido</i>
Desnivel	<i>Desnível</i>	Lencería	<i>Lingerie</i>
Despacho	<i>Escritório</i>	Leotardos	<i>Meias finas de seda</i>
Dios	<i>Deus</i>	Límite	<i>Limite</i>
Disfrutar	<i>Aproveitar</i>	Lino	<i>Linho</i>
División	<i>Divisão</i>	Lucifer	<i>Lúcifer</i>
Dudoso	<i>Duvidoso</i>	Manga corta	<i>Manga curta</i>
Dueño	<i>Dono</i>	Manga larga	<i>Manga comprida</i>
Edipo	<i>Édipo</i>	Mediano	<i>Médio</i>
Enagua	<i>Anágua</i>		

**Figura 3.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 222

En el cuadro anterior se puede evidenciar que hay **palabras muy parecidas** en ambas lenguas, con lo cual el aprendiz puede rápidamente deducir el **significado**, que puede ser **distinto** del real. Sin embargo, muchas de estas palabras son heterotónicas, o sea, tienen una diferencia en la fonética.



La solución para este tipo de problemas de pronunciación debe ser enfatizada por el profesor con un **material de apoyo** en el que se destaque la tonicidad. Una actividad interesante es enseñar y explicar a los lusohablantes que estas palabras poseen una tonicidad distinta del portugués. Una manera de **destacar** esta **diferencia** en cada palabra es, por ejemplo, marcar en negrita la sílaba tónica. Además, es conveniente utilizar material de apoyo auditivo, para que los alumnos escuchen y repitan estas palabras en español.

Otras palabras **heterotónicas** son las siguientes:


portugués	español	portugués	español
academia	academia	Édipo	Edipo
acrobacia	acrobacia	elogio	elogio
acrobata	acróbata	epidemia	epidemia
álcool	alcohol	Estefânia	Estefanía
anedota	anécdota	euforia	euforia
aristocracia	aristocracia	Flórida	Florida
aristocrata	aristócrata	fobia	fobia
burocracia	burocracia	gaúcho	gaucho
burocrata	burócrata	gêmeo	gemelo
cérebro	cerebro	hemorragia	hemorragia
chofer	chófer (también se usa chofer)	herói	héroe
demagogia	demagogia	hidrogênio	hidrógeno
democracia	democracia	histeria	histeria
democrata	demócrata	ícone	icono
desnível	desnivel	ímã	imán
Deus	Dios	imbecil	imbécil
diplomacia	diplomacia	ímpar	impar
		limite	límite

**Figura 4.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 212

#### 4.1.4. Gramática contrastiva del español para brasileños

Bajo nuestro punto de vista, la *Gramática contrastiva del español para brasileños* no hace hincapié en el léxico de la forma que consideramos como la más adecuada para los lusohablantes, es decir, dentro de cada unidad didáctica. El léxico sólo está al final del material, en el apéndice.

Sólo en la unidad 6 ("*El género de los sustantivos y adjetivos*") se trabaja correctamente el vocabulario, haciendo comparaciones entre ambas lenguas, aunque tiene en cuenta los problemas heterogenéricos en mayor medida que los heterosemánticos. En el apéndice se añaden los heterotónicos.



**Lo decimos igual**

**1. Sustantivos invariables.**

**1.1.** En portugués al igual que en español, hay sustantivos que no cambian de forma, pero llevan artículo masculino o femenino según se refieran a uno u otro género. Pero, ¡atención!: no siempre los sustantivos son invariables en portugués.

Español	Portugués
<i>el / la artista</i>	<i>o / a artista</i>
<i>el / la joven</i>	<i>o / a jovem</i>
<i>el / la estudiante</i>	<i>o / a estudante</i>
<i>el / la periodista</i>	<i>o / a jornalista</i>
<i>el / la cantante</i>	<i>o cantor / a cantora</i>

**1.2.** Palabras compuestas y falsos plurales.

Español	Portugués
<i>el / la sabelotodo</i>	<i>o / a sabe-tudo</i>
<i>el / la mandamás</i>	<i>o mandachuva</i>
<i>el / la gafotas</i>	<i>o / a quatro-olhos</i>
<i>el / la frescales</i>	<i>o / a cara-de-pau*</i>

\* "Cara-de-pau" equivale más a "caradura", que tiene matices diferentes en español.

**Figura 5.** Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 69.



En las demás unidades didácticas se le da poca importancia a los problemas del léxico, puesto que el objetivo es tratar las dificultades gramaticales.

En las figuras siguientes se puede verificar cómo son presentados los problemas en el apéndice, con mayor detalle:

**APÉNDICE**

**I**

**Falsos cognados / falsos amigos**

Muchas palabras poseen significados distintos en español y en portugués, aunque se escriban igual o de manera muy semejante o aunque tengan un sonido similar en ambos idiomas. Son los “falsos amigos”.

A continuación, aparecen, en las dos primeras columnas, una relación de las palabras españolas más frecuentes que se prestan a confusión y sus equivalentes en portugués. En las dos últimas columnas, encontrarás palabras portuguesas que también pueden llevar a alguna confusión, y sus correspondientes en español.

Español	Portugués	Portugués	Español
abonado	<i>assinante</i>	<i>abonado</i>	adinerado, acaudalado
abono	1. <i>assinatura, mensalidade.</i> 2. <i>adubo</i>	<i>abono</i>	1. garantía. 2. gratificación
aborrecer	<i>detestar, abominar</i>	<i>aborrecer</i>	1. aburrir. 2. molestar
aceite	1. <i>óleo, azeite.</i> 2. <i>óleo lubricante</i>	<i>aceite</i>	aceptación, endoso
acordar	1. <i>lembrar(se).</i> 2. <i>decidir, combinar</i>	<i>acordar</i>	despertarse

**Figura 6.** Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 308

<div> <div> <div>APÉNDICE</div> <div>II</div> </div> <div>Palabras heterogénicas</div> </div>			
<p>El género de las palabras que no se refieren a seres animados se establece arbitrariamente. Por eso, no siempre hay coincidencia entre el género que poseen en español y en portugués. A continuación, se relacionan las palabras españolas más frecuentes que poseen género distinto en portugués.</p> <p>Son <b>masculinas</b> en español, además de las relacionadas en el cuadro siguiente, las palabras que terminan en <b>-o</b>, a excepción de <i>(la) mano</i>, <i>(la) dinamo</i>, <i>(la) libido</i>; en <b>-aje</b>, en <b>-or</b>, a excepción de <i>(la) flor</i>, <i>(la) labor</i> y los nombres de los días de la semana y los meses del año; los nombres de mares, océanos, ríos, lagos y sistemas montañosos; los nombres de árboles frutales, a excepción de <i>(la) higuera</i>, <i>(la) parra</i> y <i>(la) morera</i>.</p>			
Español	Portugués	Español	Portugués
<b>el</b> aguardiente	a aguardente	<b>el</b> análisis	a análise
<b>el</b> aprendizaje	a aprendizagem	<b>el</b> árbol	a árvore
<b>el</b> arte	a arte	<b>el</b> cólico	a cólica
<b>el</b> color	a cor	<b>el</b> coraje	a coragem
<b>el</b> cuchillo	a faca	<b>el</b> cutis	a cútis
<b>el</b> desorden	a desordem	<b>el</b> dolor	a dor
<b>el</b> énfasis	a ênfase	<b>el</b> engranaje	a engrenagem
<b>el</b> equipaje	a equipagem	<b>el</b> equipo	a equipe

Figura 7. Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 315

<div> <div> <div>APÉNDICE</div> <div>III</div> </div> <div>Palabras heterotónicas</div> </div>			
<p>Muchas palabras se escriben igual o de forma parecida en español y en portugués, pero la sílaba tónica es distinta en ambos idiomas.</p> <p>A continuación, aparece una relación de las palabras españolas más frecuentes que presentan sílaba tónica diferente con relación al portugués.</p>			
Español	Portugués	Español	Portugués
<i>academia</i>	<i>academia</i>	<i>acrobacia</i>	<i>acrobacia</i>
<i>alcohol</i>	<i>álcool</i>	<i>alergia</i>	<i>alergia</i>
<i>alguien</i>	<i>alguém</i>	<i>anécdota</i>	<i>anedota</i>
<i>anemia</i>	<i>anemia</i>	<i>anestesia</i>	<i>anestesia</i>
<i>aristocracia</i>	<i>aristocracia</i>	<i>aristócrata</i>	<i>aristocrata</i>
<i>asfixia</i>	<i>asfixia</i>	<i>atmósfera</i>	<i>atmosfera</i>

Figura 8. Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 317

#### 4.1.5. *Español para brasileños*

Este material desarrolla muchos de los problemas del léxico que hemos mencionado en el apartado "3.3-Problemas léxicos" de este trabajo. Las dificultades de los lusohablantes al respecto, pretenden ser resueltas mediante comparaciones de la lengua materna con la lengua objeto (tal como se exponen en el cuadro siguiente), donde se hace un breve explicación de las diferencias heterotónicas. Consideramos que este material es adecuado sólo como apoyo para el único nivel para el cual fue desarrollado: el B1 del *MCER*.

Español	Portugués
<i>nivel, alcohol, impar, reptil, edén, textil, imán</i>	<i>nível, álcool, ímpar, réptil, éden, têxtil, ímã</i>
<i>cerebro, noticia, agua, edificio, proverbio, anuncio, ocio, denuncia, policía, prototipo, zoo</i>	<i>cérebro, notícia, água, edifício, provérbio, anúncio, ócio, denúncia, polícia, protótipo, zôo</i>
<i>políglota, acróbata, hidrógeno, oxígeno, burócrata, síntoma, Aristócrata</i>	<i>poliglota, acrobata, hidrogênio, oxigênio, burocrata, sintoma, aristocrata</i>

**Figura 9.** *Español para brasileños*, p. 9

#### 4.1.6. *Dificultades del español para brasileños*

Creemos que en este material el léxico no está tratado con la suficiente profundidad. Como ejemplo de ello, podemos observar los dos cuadros siguientes. El primero pertenece a este material y detalla algunas palabras heterosemánticas, pero no las describe en forma conjunta con las palabras heterotónicas y heterogenéricas. El segundo cuadro pertenece al manual *Portugués para Todos* (ver apartado 4.4) y es más completo, ya que en el mismo se detallan palabras heterotónicas y heterosemánticas, aunque tampoco las describe en forma conjunta con las heterogenéricas.



Palabra en español (Significado en el portugués de Brasil)	Palabra en el portugués de Brasil (Significado en español)
acordarse (lembrar)	acordar (despertar)
almohada (travesseiro)	almofada (cojín)
apellido (sobrenome)	apelido (apodo)
aula (sala de aula)	aula (clase)
balcón (sacada)	balcão (mostrador)
basura (lixo)	vassoura (escoba)
bolso (bolsa)	bolso (bolsillo)
cachorro (filhote)	cachorro (perro)
calzada (asfalto)	calçada (acera)
carnicero (açougueiro)	carniceiro (sanguinario)
en cuanto (assim que)	enquanto (mientras)
grasiento (gorduroso)	engraçado (gracioso)
escoba (vassoura)	escova (cepillo)
experto (especialista)	esperto (listo)
escritorio (escrivania)	escritorio (oficina)
exquisito (fino, delicioso)	esquisito (extraño)

Figura 10. Dificultades del español para brasileños, Pág. 66

## APÊNDICE LEXICAL

Los números y claves que siguen a cada palabra corresponden a la unidad y ejercicio o actividad en los cuales el término apareció por primera vez. Aparecen en rojo aquellos términos que son falsos amigos en uno u otro idioma, así como el género de los sustantivos cuando éste no coincide en ambos y la ortografía distintiva de las palabras más próximas en los dos idiomas. Sólo se señala la categoría morfológica de los restantes términos cuando pudiera dar lugar a confusiones. No se ha listado el léxico de los documentos auténticos, como tampoco aquellos vocablos idénticos en ortografía y significado.

Português	Espanhol	Português	Espanhol
<b>A</b>	<b>A</b>		
à - I/D2	a la (prep. + art.)	alguém - V/E2	alguien
abaixo - XV/E13	abaixo (adv.)	algun - III/D1	algún, alguno
abelha (a) - X/AA	abeja (la)	alheio - V/E1	ajeno
abóbora (a) - VII/AB	calabaza (la)	alho (o) - VII/AB	ajo (el)
aborrecido - XVII/AA	aburrido	ali - II/E4	allí
abrange - XIII/T1	abarcar, comprender, incluir	alma (a) - IV/D1	alma f. (el) vid. água
absorvente - VII/D1	absorbente	almoçar - IV/D1	comer; almorzar
acampamento (o) - IX/AA	campamento (el)	almoço (o) - III/D1	comida (la), almuerzo (el)
acção (a) - VII/E12	acción (la)	almofada (a) - III/E25	almohada (la)
aceitar - VI/E2	aceptar	alojamento (o) - XIII/D1	alojamiento (la)
acender - VII/E5	encender	alperce (o) - VIII/AA	albaricque (el)
acesso (o) - XIII/T1	acceso (el)	altitude (a) - XV/T2	altitud (la)
acessório (o) - X/AF	accesorio (el)	alugar - VI/E4	alquilar
achado (o) - XIII/T1	hallazgo (el)	aluno (o) - I/Aa	alumno (el)
achar - III/D2	encontrar; pensar, juzgar	amanhã - II/E7	mañana (adv.)
acima - V/D2	encima, sobre, arriba (adv. y prep.)	amável - III/D1	amable
aço (o) - IV/E3	acero (el)	amêijoá (a) - IV/E8	almeja (la)
acompanhar - XI/E4	acompañar	ameixa (a) - IV/D3	ciruela (la)
aconselhar - XIV/E1	aconsejar	amêndoa (a) - V/D1	almendra (la)
acontecimento(o) - XV/E7	acontecimiento (el)	ametista (a) - XI/AD	amatista (la)
açorda (a) - III/D1	plato de pan con marisco y cilantro	amolecido - XII/E10	ablandado, suavizado
acordar - VII/E11	despertar	amor-perfeito (o) - VI/D3	pensamiento (el) (variedad de violeta)
acores (os) - III/E22	Azores (las)	amoreira (a) - II/D3	morera (la), moral (el)
		amornar - XII/E10	entibiar; calentar un poco
		amplo - XIV/E6	amplio

Figura 11. Português para todos, 1, 2003, p. 227



## 4.2. Análisis de las actividades comunicativas de los manuales

### 4.2.1. Método de español para extranjeros *Prisma*

*Prisma* es un método que está dividido en seis niveles: Comienza (A1), Continúa (A2), Progresa (B1), Avanza (B2), Consolida (C1) y Perfecciona (C2), según los requerimientos del MCER y del Plan Curricular del Instituto Cervantes.

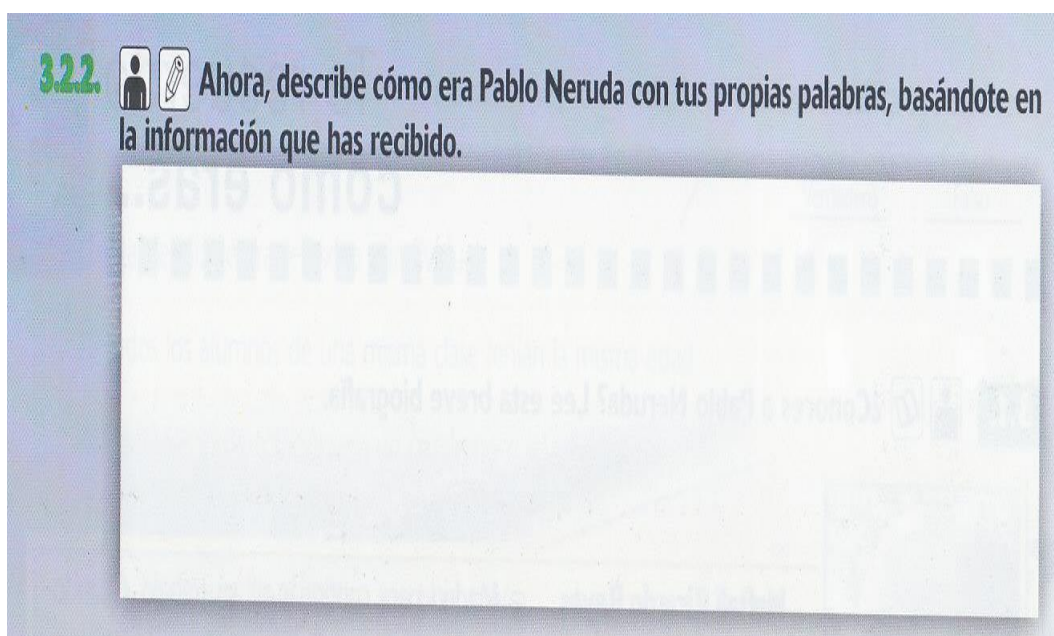
Tiene un enfoque comunicativo, utilizando estrategias de enseñanza que fomentan en el alumno las destrezas necesarias para que pueda desenvolverse en un ambiente hispano en el que convergen diferentes culturas a uno y otro lado del Atlántico. Posee actividades comunicativas que se aplican a través de los textos y de diálogos que pueden ser auditivos o escritos. Estas actividades son propuestas para ser desarrolladas en grupo o individualmente, según indique el gráfico de cada ejercicio. Más que la situación cultural, el método expone hechos cotidianos, sociales y habituales. Por ejemplo, propone la simulación de diálogos:



**Figura 12.** Método de español para extranjeros *Prisma*, continúa A2, p. 1

**El método Prisma tiene autonomía propia y pretende desarrollar las situaciones cotidianas reales de España**, sobre todo en los ámbitos personal, público, profesional y educativo. Se puede decir que es un **buen método** para ser utilizado por un lusohablante que necesite **desarrollar inmediatamente las destrezas comunicativas**.

Sin lugar a dudas, el método pretende desenvolver las habilidades de la comunicación, pues son **pocas las actividades** en las cuales el alumno obtiene explicaciones muy profundas del **léxico y de la gramática**. Tampoco hay ejercicios prácticos de gramática; sin embargo, el método propone algunas actividades para desarrollar destrezas en la lengua escrita:



**Figura 13.** Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 96

También se describe cómo la lengua debe utilizarse en un contexto donde deberán integrarse las aportaciones de la gramática, la pragmática y el análisis del discurso en situaciones concretas, tales como saludarnos, disculparnos, mostrar enfado, pedir objetos, dar las gracias, etc.

El alumno tiene que funcionar como interlocutor activo en las situaciones de comunicación de su interés, en las que sienta necesidad de transmitir un significado.

**4.3.** Ahora, escribe al menos diez preguntas que se pueden hacer durante una entrevista de trabajo. Recuerda que unas pueden referirse a la experiencia y otras a un momento o acontecimiento preciso de la vida.

**Ejemplo:** – ¿Qué has estudiado?  
– ¿Cuándo terminaste tus estudios?

**4.3.1.** ¿Ya tienes preparada la entrevista?, pues házselo a tu compañero y, después, responde a las preguntas que te hará él. Recuerda que el tratamiento en una entrevista de trabajo es formal, así que usa siempre la forma *usted*.

**4.3.2.** Ahora que conocéis bien vuestros currículos, mirad estos anuncios de oferta de empleo y decidid quién de vosotros es la persona más adecuada para cada uno de ellos. No olvidéis argumentar vuestras opiniones.

**Necesitamos** secretaria con experiencia de, al menos, dos años en marketing, dominio de inglés y portugués y don de gentes.

**Empresa sueca** busca licenciado en empresariales con conocimientos de informática.

**Compañía aérea** selecciona azafatas. Pedimos buena presencia y buen nivel de inglés e italiano.

**Discoteca** necesita relaciones públicas, se precisa experiencia en hostelería y conocimientos de alemán.

**¿Te gustan los animales?** ¿tienes entre veinte y treinta años?, ¿has estudiado veterinaria, psicología o ciencias políticas? Pues llámanos, tenemos trabajo para ti.

**Si estás soltero**, te gusta viajar, no te importa vivir en hoteles, si tienes alguna experiencia en el mundo del espectáculo, esta es tu gran oportunidad: ¡llámanos!

**Escuela de idiomas** busca profesores de francés, japonés y árabe con experiencia y con conocimientos de historia, literatura o negocios para impartir cursos específicos de estas materias.

**Agencia de viajes** busca persona con conocimientos de contabilidad, informática, carné de conducir y disponibilidad para viajar.

El puesto de secretaria es perfecto para Laura porque ha trabajado en marketing y, como vivió en Brasil, habla portugués.



Ya... pero nunca he estudiado inglés y no tengo don de gentes, soy muy tímida.



NIVEL A2- CONTINUA



[sesenta y siete] 67


Figura 14. Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 67



**5.1.2.**   Uno de los entrevistados era Miguel de Cervantes. Si recuerdas su biografía no te resultará difícil decir cuál. ¿Por qué algunos de los entrevistados han usado el pretérito perfecto y otros el indefinido?

**5.2.**   Ahora vamos a jugar. Lo primero que tenéis que hacer es escribir en un papel, y usando pretérito indefinido o perfecto, la experiencia más insólita que habéis vivido. Luego, dadle el papel al profesor. Dos minutos deberían bastaros.

**5.2.1.**   Vamos a ver si os conocéis bien. Tenéis en clase todos los papeles con vuestras experiencias insólitas, ahora, debéis discutir a quién pertenece cada una argumentando vuestras opiniones.

 Dice: "Una vez comí carne de perro y bebí licor de serpiente".

Esa es de Peter, que estuvo de luna de miel en Corea.

O de Andrea, que ha hecho varios cursos de cocina exótica.

68 ■ [sesenta y ocho]

UNIDAD 5

Figura 15. Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 68


Otro recurso muy utilizado en este método es la comprensión auditiva a través de **materiales audiovisuales** (fotos, imágenes, viñetas, etc.), y también tiene algunos **juegos interactivos y pedagógicos** (crucigramas, sopa de letras y dibujos) para trabajar el vocabulario. A continuación se detalla una de las mencionadas **viñetas**, en la que el alumno no sólo tendrá que desarrollar sus destrezas comunicativas realizando una narración de los hechos, sino que además tendrá que organizar el desorden que hay en la secuencia de los dibujos.

**2.2.**  Aquí tienes una serie de viñetas desordenadas. Corresponden a una historia. Primero, ordena las viñetas. Después, cuenta la historia en pasado. No olvides que en toda historia hay una serie de hechos que se producen en determinadas circunstancias.



Figura 16. Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 105

Como ha sido mencionado anteriormente, el *método Prisma* también utiliza ejercicios de oralidad. Muchos no disponen de contenido, es decir, el alumno tiene que escuchar y comprender sin un material de apoyo visual. Sin embargo, hay unos pocos textos auditivos que tienen un texto escrito para ayudar al estudiante en la comprensión auditiva, principalmente, en las primeras unidades didácticas.

**3.8.**  Escucha a Ana que habla sobre el saludo en España y ordena los fragmentos.

161

- ☐ Normalmente, cuando se saluda se dan dos besos entre mujeres, y entre hombres y mujeres. Los hombres se dan la mano y se tocan en el hombro, la espalda e incluso la cabeza o el estómago, dando palmaditas. También pueden hacer como que se pegan. Los hombres solo se besan si son familia. Si se felicitan por algo se dan un abrazo, también en momentos de tristeza.
- ☐ En España se toca mucho a la persona cuando se la saluda, durante la conversación y al despedirse. Las distancias entre los interlocutores son pequeñas. Los españoles son muy expresivos.
- ☐ Las mujeres en España, si son amigas o familia, pueden ir por la calle agarradas del brazo o cogidas de la mano. Los hombres pueden pasear con la mano sobre el hombro. No existen los besos en los saludos muy formales u oficiales, tratos de negocios o personas muy mayores de diferentes sexos.
- ☐ Es importante tener en cuenta que en España las despedidas son largas. Normalmente la gente se despide varias veces. Se usan palabras como: ¡Venga!, ¡Vale!, ¡Pues eso! ¡Lo dicho!, Que... luego te llamo, Nos vemos mañana, etc., para anunciar a la otra persona que la conversación está casi terminada y que va a despedirse.

Figura 17. Método de español para extranjeros Prisma, continúa A2, p. 31




#### 4.2.2. Método Everest de español para extranjeros


Este método tiene un **enfoque comunicativo moderado** y un irrenunciable objetivo onomasiológico; es decir, pretende que, con poco esfuerzo y tiempo, quien lo aplique aprenda a comunicarse en español con fluidez y a producir desde el primer momento mensajes y textos. Pero, aunque **utiliza un planteamiento nocional-funcional**, todavía no deja del todo el método estructurado. Sin embargo los cambios ya son muy notables. La **mayoría de las actividades** aplicadas a los alumnos son **ejercicios gramaticales y lectura** de textos para su comprensión, sin poner tanto énfasis en los diálogos y comprensiones orales. Se trabaja con los textos y conversaciones de hechos cotidianos, sobre todo con fotos y lectura de las charlas. Ejemplo:

**21.** En la lengua hablada se "dramatiza" el relato. Es decir, se cuenta una conversación, etc. del pasado con tiempos presentes. **DRAMATIZA** tú estos tres relatos.


**Modelo:** **Situación:** Juan y yo nos encontramos en la calle. Él me invitó a tomar un café.  
**Dramatización:** Ayer me encuentro con Juan y me dice: ¡Hombre, Manolo, cuánto tiempo sin vernos! Vamos a tomar un café. Estoy casado y tengo tres hijos. ¡Vaya sorpresa te doy! Y tú, ¿qué haces?, ¿qué es de tu vida?



**1. Situación:** Elena y su prima Aurora, que vive en Uruguay, se encuentran en Madrid. Hace tres años que no se ven.



**2. Situación:** El profesor me ha dicho que tengo suspenso en Historia. Se lo cuento a mi novia.



**3. Situación:** Casimiro me ha regalado un perro. Mi madre no quiere perros en casa. Se lo cuento a mi amiga Carmen.




Figura 18. Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, 2000, p. 40.



Este método no exige tanto esfuerzo auditivo del alumno, puesto que todo el diálogo viene escrito en el libro. El estudiante solo tendrá que hacer un relato de hechos en el pasado. Sería más interesante que el diálogo fuera oral y no escrito, ya que al tratarse de un nivel intermedio, se debería exigir más del alumno.

## Lo que el viento se llevó


DIÁLOGO


### El viernes estaba en casa y...



MARTA: ¡Hola, chicos! ¿Qué tal? De nuevo a clase, ¿eh?

DANIELLE: ¡Claro!, ya se acabaron las mini-vacaciones.

PAOLA: Lo bueno dura poco.

MARTA: ¿Qué habéis hecho? ¿Habéis vuelto a vuestro país?

RICHARD: Yo no, eran pocos días y el viaje es caro. Me dediqué a conocer bien la ciudad. Visité los museos, casi todas las iglesias, y tomé notas en mi cuaderno para el **monográfico** de Cultura.

PAOLA: ¡Qué trabajador! Danielle y yo hemos viajado por Andalucía. Queríamos conocer Granada y Sevilla.

MARTA: ¿Y qué tal el viaje?

PAOLA: ¡Muy bien!

DANIELLE: Estamos cansadas, pero ha sido muy interesante. Además, el sábado cuando estábamos visitando la Alhambra conocimos a Martin y a Peter, dos chicos americanos, de California. Empezamos a hablar en español con ellos y nos hicimos muy amigos.

PAOLA: Sí, es verdad. Después estuvimos todo el día juntos. Nos despedimos a las 12 de la noche. Ellos continuaban el viaje programado con su grupo.

RICHARD: ¿Y tú...?

MARTA: Casi me he vuelto **cinéfila**. El viernes por la tarde, estaba en casa un poco aburrida, cuando sonó el teléfono. Era mi amigo **Juanma** para invitarme al cine.

RICHARD: ¿Y qué visteis?

MARTA: *Lo que el viento se llevó*. Yo ya la había visto hacía tiempo, pero me gustó volver a verla. Era la primera película de un ciclo titulado *Clásicos de Hollywood* y ya nos animamos y fuimos los demás días para ver el ciclo completo.

RICHARD: ¡Menudo presupuesto!

MARTA: **No creas, no tanto**. Era una **actividad cultural subvencionada** por el Ayuntamiento y el precio era barato. El único inconveniente fue **guardar cola** para comprar las entradas.




46 LECCIÓN 3

Figura 19. Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 46


En este método, los diálogos iniciales de cada unidad didáctica están redactados para ser trabajados de forma oral, mientras que los de *Prisma* son puramente orales. La gran mayoría de los diálogos son presentados a través de temas culturales. Este método trabaja la **cultura española e hispanoamericana** en mayor proporción que *Prisma*. Los textos y diálogos se centran en temas de carácter cultural. Resulta muy **interesante para los lusohablantes brasileños, que no tienen una cultura tan próxima a la española como los portugueses**. Sin embargo, no se descarta el uso de este método para los portugueses. Simplemente consideramos su uso más adecuado, fundamentalmente, para un brasileño que posee una mayor diferencia con las costumbres y hábitos de los españoles.

**15. ESCUCHA** estos diálogos y **SEÑALA** de qué destinos se está hablando. **FÍJATE** en la pronunciación de los personajes.



¿Sabrías decir de qué país hispanohablante son?

**16. HAZ** una lista con las cosas que le aconseja Javier a Rosa.



**17. Rosa sueña despierta. Quiere viajar por Sudamérica y no puede, pero soñar es gratis. ESCUCHA** lo que Rosa desea y **CONTESTA** a estas preguntas.

1. ¿Por qué quiere Rosa ser rica?
2. ¿Dónde quiere ir?
3. ¿Qué quiere conocer de Perú?
4. ¿Qué ciudades de Colombia quiere visitar?


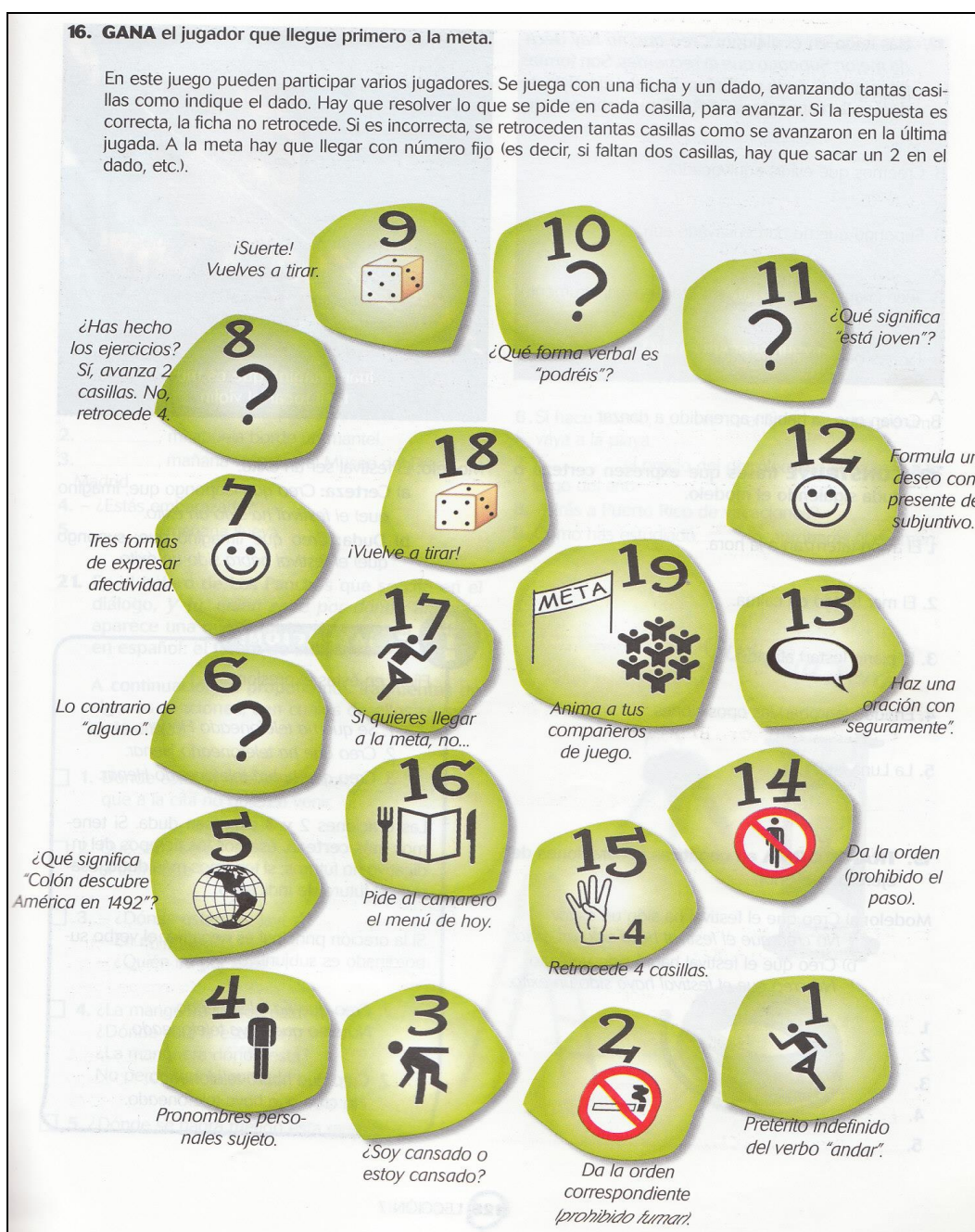


Figura 20. Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 91



En lo que se refiere a la comprensión auditiva, hay actividades como las de la foto de abajo, en la que el alumno tiene que identificar cuál corresponde al diálogo que acaba de escuchar. Posteriormente se desarrollan actividades donde el estudiante tendrá que hacer apuntes de informaciones dadas en un texto auditivo.



**Figura 21.** Método Everest de español para extranjeros, nivel intermedio, p. 127

Los **juegos pedagógicos** también son utilizados en este método (ver figura anterior), así como los crucigramas y las sopas de letras. No se trabaja con viñetas. En su lugar, se utilizan muchas fotos e imágenes de situaciones reales con pequeños diálogos.

Su orientación pedagógica acepta los principios de que la lengua es un instrumento de comunicación, con lo cual, el método presenta muestras de la lengua (orales y escritas; auténticas y ficticias) que reflejan el uso de los nativos en situaciones reales y contextos concretos de la comunicación.

Por un lado, se presenta la lengua oral con dos o más interlocutores que deberán respetar las máximas conversacionales, la cantidad de información que se transmite, la pertinencia de esta información y los mecanismos empleados por los nativos para conceder o tomar el turno de la palabra. Por otro lado, se presenta la lengua escrita enseñando la variedad de registros y una tipología de escritos que abarquen las diferentes posibilidades discursivas y estilísticas del español.

En resumen, el **Método Everest** es muy adecuado, pero **su enfoque comunicativo es moderado**, pues trabaja la comunicación en situaciones reales con ejercicios gramaticales y sus textos explotan muchos temas de la cultura hispanohablante. Las técnicas utilizadas son extremadamente útiles para el desarrollo de las destrezas comunicativas.

#### 4.2.3. Método *Español*: curso de español para hablantes de portugués

Este método ha sido elaborado teniendo en cuenta la **relación y proximidad existente** entre las lenguas portuguesa y española, dado que ese hecho condiciona de forma determinante todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En sus unidades didácticas se contrastan la mayor parte de los temas citados en los apartados "3.3" al "3.6" de este trabajo (problemas léxicos, morfosintácticos, gráficos y ortográficos y fonético-fonológicos).

Los temas tratados y la presentación de los contenidos hacen referencia constante a las **características, las necesidades y el entorno de Brasil**, así como a la forma de entender el mundo que tienen los brasileños. Por esta razón, el español predominante en este método es el de América del Sur.

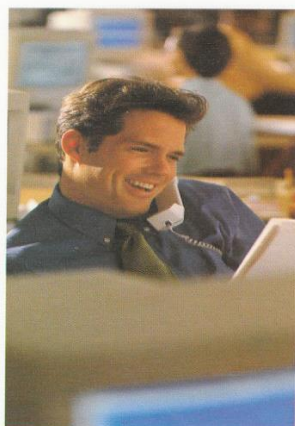
El método tiene un principio de fundamentación llamado "**nocional-funcional**", pero entendido de un modo laxo, dado que también hay lugar, por un lado, para la práctica de ejercicios de **corte estructural** y por otro, para las actividades y tareas próximas a algunas necesidades comunicativas de la vida real. En la distribución de contenidos se ha tenido en cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, aunque adaptado a las características de los lusohablantes. En todas las unidades se trabaja mucho con las diferencias culturales.

Todas las unidades contienen al principio diálogos que abordan temas en los que se pueden generar **situaciones embarazosas** y malentendidos debido a la creencia, por parte del aprendiz brasileño, de que puede entender y hacerse entender sin problemas al comunicarse con un hispanohablante. El método propone para esta actividad **diálogos** para escuchar y luego **lecturas y simulaciones**, como por ejemplo:





# ¡A que nos entendemos perfectamente!



Desde Uruguay, el Sr. Álvarez, comerciante de bebidas y alimentos, llama a “Exportações Brasileiras de Alimentação”, en São Paulo - Brasil.

**Telefonista:** *Exportações Brasileiras de Alimentação, Bom dia!*

**Sr. Álvarez:** ¡Buenos días! Mire, soy Ricardo Álvarez. Llamo desde Montevideo y me gustaría hablar con el señor Silva.

**Telefonista:** *Um momento. Vou passar para a Sonia, a secretária dele.*

**Sonia:** *Alô?*

**Sr. Álvarez:** ¡Buenos días! ¿Habla usted español?

**Sonia:** *Não, mas eu entendo perfeitamente. Pode falar à vontade.*

**Sr. Álvarez:** Bueno, quería hablar con el señor Silva, pero si usted me puede entender, voy a formalizar un encargo.

Tengo varias tiendas de bebidas y alimentos en Montevideo y quiero concretar un negocio con su empresa. He oído decir que el servicio de ustedes es de primera.

**Sonia:** *Normalmente quem trata desses assuntos é o senhor Silva, mas o senhor pode falar comigo mesmo porque ele não está. Na ausência dele eu resolvo qualquer coisa. Ele foi pegar a mulher dele no aeroporto.*

**Sr. Álvarez:** ¿Qué? ¡Será bruto!

**Sonia:** *Claro que não. Por que o senhor me pergunta uma coisa dessas?*

**Sr. Álvarez:** ¿Usted no ha dicho que fue a pegar a su mujer en pleno aeropuerto?

**Sonia:** *Disse. E daí?*

**Sr. Álvarez:** No, nada. ¡Allá ellos! Yo sólo quiero hacer negocios y no juzgar a la gente, así que, vamos al grano.

**Sonia:** *Pois não.*

[ 10 ]

**Sr. Álvarez:** ¿Cómo que no? ¿Usted no había dicho que lo representaba?

**Sonia:** *Moço, estou dizendo que pode falar.*

**Sr. Álvarez:** Perdone usted. Creía que usted había dicho que no.

**Sonia:** *Disse ‘pois não’ e ‘pois não’ em português quer dizer ‘sim’.*

**Sr. Álvarez:** ¡Madre mía! ¡Qué confusión! Bueno ... a lo que me interesa. Como le he dicho, quiero negociar con ustedes. Necesito algo que ha dado fama a su empresa en todo el Mercosur. El nombre de *Exportações Brasileiras de Alimentação* está en boca de todos.

**Sonia:** *Que bom!*

**Sr. Álvarez:** Pues quiero una carga de chacinas y algunas toneladas de granadas.

**Sonia:** *Meu Deus! O senhor é louco? Esta é uma empresa honesta. Não lidamos com estas coisas.*

**Sr. Álvarez:** ¡Loca lo será usted, señora! (Cuelga el teléfono)

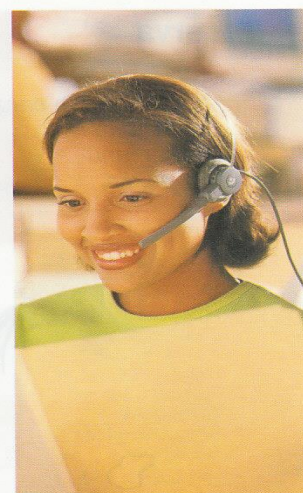


Figura 22. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 10-11



Hay también ejercicios de comprensión del diálogo y se suele pedir que el alumno haga un discurso relatando si ya ha visto o vivido situaciones semejantes.

**Está claro**

**1. Señala la opción adecuada:**

a. ¿Por qué Sonia cree que puede entender perfectamente el español?

- ☐ porque el español es una lengua fácil
- ☒ porque el español sólo es portugués mal hablado
- ☐ porque el español se parece al portugués

b. ¿Por qué el Sr. Álvarez se asusta cuando Sonia le dice que el Sr. Silva fue al aeropuerto?

- ☐ porque cree que debería estar trabajando
- ☐ porque cree que ha ido a pegar a su mujer y, además, en público
- ☒ porque le parece absurdo que vaya al aeropuerto en ese momento

c. El Sr. Álvarez piensa que la expresión “*pois não*” de la lengua portuguesa significa:

- ☐ que puede solicitar el encargo
- ☐ que la secretaria no le va a enviar el encargo
- ☒ una negativa

d. ¿Qué piensa la secretaria cuando el Sr. Álvarez le encarga “chacinhas” y “granadas”?

- ☐ piensa que es un loco que cree que la empresa se dedica a matar a muchas personas y a enviar sus cuerpos con algunas toneladas de granadas.
- ☐ piensa que quiere productos alimenticios y frutas para vender en sus tiendas.
- ☐ piensa que el pedido que hace es muy pequeño y que no merece la pena perder el tiempo.


e. ¿Cómo se dice, en portugués, *chacina* y *granada* con el sentido que tienen en el texto?

- ☐ carne seca y romã
- ☐ assassinato y bomba
- ☒ carne seca y bomba

**2. Relata, en portugués, alguna situación en la que haya ocurrido un malentendido entre un brasileño y un hablante de español a causa de palabras que se parecen pero que tienen un sentido diferente.**

Figura 23. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11

A continuación, se da en forma de texto la información cultural titulada bajo el título “Para que sepas”:



### Para que sepas

Algunos brasileños consideran que el español es una especie de portugués mal hablado. Creen que pueden entender y hacerse entender perfectamente al entablar una conversación con un hispanohablante. Esa opinión provoca un desprecio, no tanto por la lengua, como por su estudio sistemático. Sin embargo, se debe tener presente que cualquier idioma, por sencillo que parezca, revela un modo propio de entender el mundo: cada lengua tiene su propia historia.

Muchas veces las palabras se parecen en el plano formal, pero su sentido puede engañar. Por eso los lusohablantes, con respecto al español, no deben guiarse sólo por las apariencias y deben prestar atención a sus particularidades.

Figura 24. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11

El **planteamiento nocional-funcional** de este método empieza a manifestarse después de ver el diálogo. Con él se pretende lograr la **adquisición de las competencias comunicativas**, con las cuales el alumno pueda actuar de manera adecuada en una comunidad en la que la lengua meta es el vehículo de comunicación.

Con las actividades propuestas por este método **se desarrollan de manera integral las cuatro destrezas lingüísticas**: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora, además de interiorizar los elementos lingüísticos y no lingüísticos necesarios para llevar a cabo un determinado acto del habla sin dejar de mantener un equilibrio entre la transmisión de significado y la corrección formal.

Para esto, el método dispone de contenidos con **funciones lingüísticas, gramaticales y léxicos** necesarios para llevar a cabo las funciones y contenidos culturales. Trabaja con informaciones comunicativas, que aparecen en las unidades del libro bajo los títulos “Aprende/Observa”. Se utiliza el “Aprende” al introducirse algo nuevo, y el “Observa” cuando se comparan las diferencias entre las lenguas:

**Aprende**

El portugués y el español son lenguas hermanas, lo que quiere decir que tienen un mismo origen: el latín. Surgieron geográficamente muy próximas y viven en vecindad tanto en Europa como en América, donde fueron trasladadas como resultado de los viajes ultramarinos portugueses y españoles. Aunque son idiomas afines, han desarrollado rasgos que definen la personalidad de cada uno, por lo que hay que tener cuidado: muchas cosas no son realmente lo que parecen ser.

**Observa**

<input type="checkbox"/> <i>formalizar un encargo</i>	=	hacer o concretar un pedido.
<input type="checkbox"/> <i>¡Allá ellos!</i>	=	que ellos sufran las consecuencias de sus actos.
<input type="checkbox"/> <i>Ir al grano</i>	=	atender a lo importante; no atender a lo superficial.
<input type="checkbox"/> <i>Pues, no</i>	=	¡No!

**Figura 25.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 11



Con relación a las actividades escritas, el método ha seguido algunos aspectos formales de ejercitación. **De forma conjunta utiliza la práctica de los aspectos lingüísticos y comunicativos** presentados con una serie de ejercicios escritos en que se coloca al alumno en situaciones concretas de comunicación en las que pueda transmitir significados pertinentes.

**Ahora, practica**

➡ **1. Rellena:**

- ¿Te ..... (gustar) este vestido?
- ¿Qué te ..... (parecer) si voy a su casa sin decirle nada?  
Me ..... (parecer) que no le gustará.
- ¿A vosotros os ..... (gustar) los coches importados?
- Pregúntale si le ..... (apetecer) tomar algo.
- A mí no me ..... (gustar) estas bebidas.

➡ **2. Marca con X según tus gustos:**

	me gusta mucho	me gusta poco	no me gusta nada
ir a la playa			
salir con mis amigos			
beber cerveza			
comer comidas exóticas			
viajar en barco			
ir a casa de los parientes			
conocer gente nueva			
frecuentar los mismos lugares			
estudiar			
leer			
cantar			
hablar de la vida ajena			
comprar todo lo que veo			
ahorrar dinero			

➡ **3. Rellena los espacios con el pronombre adecuado y el verbo en 3ª persona.**

- José ..... las sopas
- ¿A vosotras ..... ir al cine?
- ¿A ti ..... el gazpacho?
- A el ..... la comida francesa
- A nosotros ..... viajes al extranjero


➡ **4. Forma frases con las palabras que se dan:**

- Yo/gustar/las frutas .....
- Nosotros/parecer/una situación absurda .....
- Paco y Lola/gustar mucho/ el cante flamenco .....
- Ellos/la película/parecer/aburrida .....


Figura 26. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 150

**Ahora, practica**


➡ **1. Para hacer una descripción objetiva de una persona, hay que seleccionar los rasgos más característicos y explicar claramente qué se describe. Describe a las siguientes personas:**




Esta mujer es .....




Este hombre es .....




Este hombre es .....



Esta mujer es .....



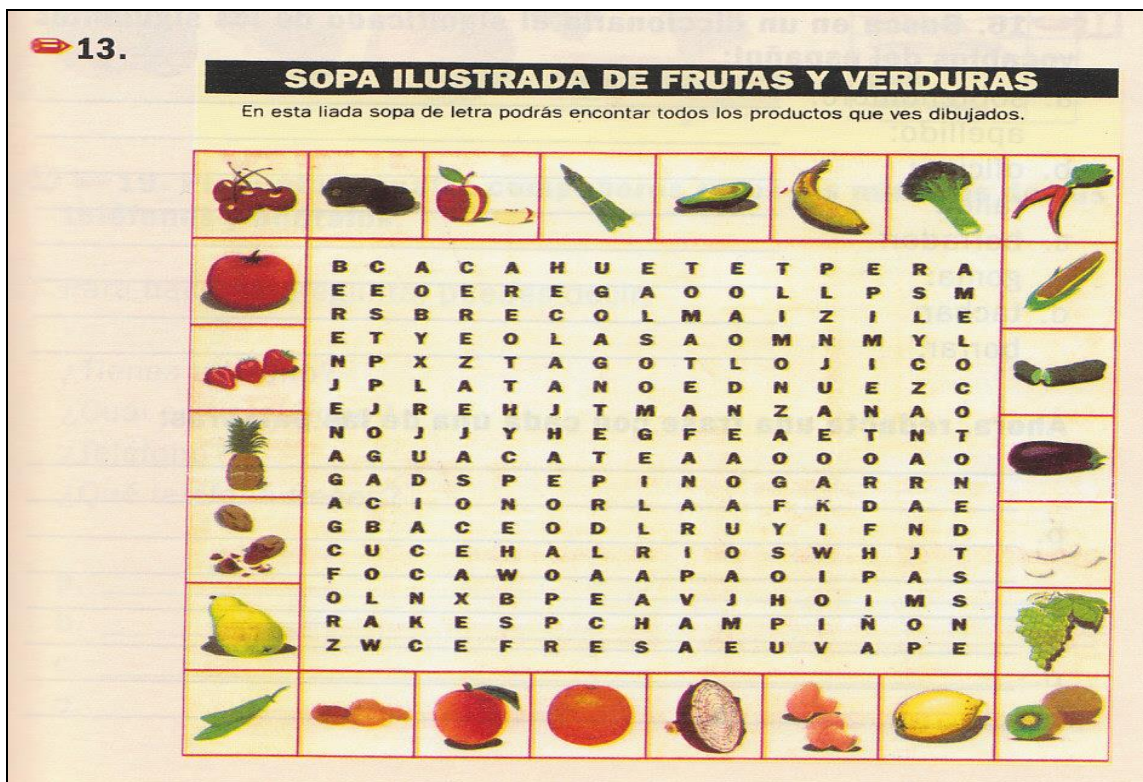
Este niño es .....



Esta niña es .....

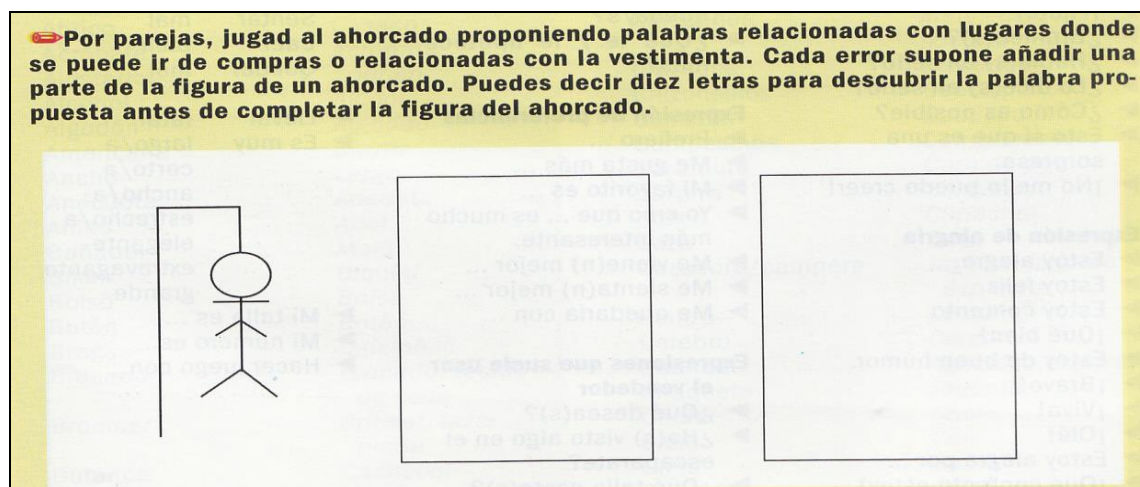
Figura 27. .Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 168

Los **juegos pedagógicos** tienen su funcionalidad en este método, aunque en menor proporción. Un ejemplo es la sopa de letras para el conocimiento del léxico de frutas y verduras:



**Figura 28.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 113

Otros juegos como el ahorcado se usan para ejercitar el conocimiento del léxico memorizado anteriormente en otras actividades:



**Figura 29.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 219



Hay muchas actividades que fomentan el desarrollo de la comunicación y expresión oral y comprensión auditiva en cada unidad. Las viñetas no son muy utilizadas y en su reemplazo hay dibujos y fotografías para desarrollar destrezas comunicativas a través de actividades descriptivas o con conversaciones en las que se propone la simulación de situaciones reales. Por ejemplo:

**¡Dale a la lengua!**

**1. Repasa:**

• vocales del portugués	• vocales del español
/i e E a o O u/	/i e a o u/
oposición	oposición
é / ê	Ø
ó / ô	Ø

**Ahora, escucha y repite:**

Pepe	chocolate	Mérida	estudiante
papel	juguete	escribe	célebre
cena	café	anexo	fértil
feo	moto	historia	memoria
flojo	fofo	lobo	magó
dromedario	oro	deseo	roscón

**2. Repasa:**

portugués	español
• mamãe	• mamá
nasalización	ausencia de nasalización

**Ahora, escucha y repite:**

alemán	ángel	cámara	baño
semana	ganás	naranja	montaña
ama	banco	cama	santo

Figura 30. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 89

**Unidad 5. Actividades complementarias**

1. Trabaja con tu compañero. Uno es el paciente y el otro el médico. Debéis hablar del siguiente tema:

PACIENTE:	Causas de la visita	MÉDICO:	Datos del paciente
	Síntomas		Consejos

2. Describe a la madre de Juanjo tal y como aparece en el dibujo



Figura 31. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p.190



2. Elige a un/a compañero/a de tu grupo y descríbelo/a. Para ayudarte, hemos seleccionado un vocabulario variado que puedes utilizar, si quieres:

Para hablar del aspecto físico:

<b>cara</b>	▶ expresiva, cuadrada, redonda, larga, llena, serena, dulce ...
<b>frente</b>	▶ amplia, arrugada, estrecha, despejada ...
<b>ojos</b>	▶ redondos, negros, verdes, acuosos, vivos, tristes ...
<b>nariz</b>	▶ chata, redonda, larga, recta, torcida, aguileña ...
<b>boca</b>	▶ grande, pequeña, redonda, delicada ...
<b>labios</b>	▶ finos, gruesos, delgados, grandes, sensuales ...
<b>orejas</b>	▶ grandes, largas, pequeñas, redondas ...
<b>cabellos</b>	▶ brillantes, oscuros, castaños, rubios, canosos, rizados, lisos, sedosos, ondulados, grasos, ásperos ...
<b>aspecto general</b>	▶ alto, bajo, corpulento, gordo, delgado, joven, viejo, maduro, barrigudo ...

Para hablar del carácter:

simpático, antipático, apasionado, extrovertido, tímido, educado, ingenioso, insolente, estúpido, decidido, divertido, bobo, fiel, sincero, sociable, solitario, desvergonzado, bruto, majadero ...

Figura 32. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 168

10. Habla durante dos minutos sobre los horarios y hábitos alimentarios característicos de los países hispanicos.

# ASADOR RÍAS BAJAS RESTAURANTE

C/. ALUSTANTE, Nº 11 - MADRID

## POSTRES CASEROS

### ENTRADAS PARA COMPARTIR

	PESETAS	EUROS
PULPO A LA GALLEGA CON CÁCHELOS	ESPECIALIDAD 2.295,-	13,77
GAMBAS FRITAS CON ALL-OLI	ESPECIALIDAD 2.295,-	13,77
PAN TOMACA CON JAMON DE BELLOTA	ESPECIALIDAD 2.295,-	13,77
TRIGUEROS NATURALES A LA PLANCHA	ESPECIALIDAD 1.595,-	9,57
HUEVOS ESTRELLADOS CON GAMBAS	ESPECIALIDAD 1.595,-	9,57
SETAS A LA PLANCHA CON JAMON	ESPECIALIDAD 1.595,-	9,57
CHANGURRO DE CENTOLLO	ESPECIALIDAD 2.800,-	16,80
ALMEJAS A LA MARINERA	ESPECIALIDAD 1.995,-	11,97
GAMBAS A LA PLANCHA	¼ KILO 2.895,-	17,37
LANGOSTINOS A LA PLANCHA	¼ KILO 2.895,-	17,37
COGOLLOS CON ANCHOAS	1.395,-	8,37
ENSALADA DEL TIEMPO MIXTA	1.395,-	8,37
PIMIENTOS ASADOS CON ANCHOAS EN ENSALADA	1.395,-	8,37
TACOS DE QUESO AÑEJO EN ACEITE	1.395,-	8,37
JAMON IBERICO DE BELLOTA	2.600,-	15,60
CHORIZOS A LA SIDRA	1.195,-	7,17
PIMIENTOS DE PADRON	995,-	5,97
SOPA DE COCIDO O CALDO GALLEGO	600,-	3,60
PATATAS PANADERAS	795,-	4,77
PAN (POR PERSONA)	175,-	1,05

### ARROCES Y PESCADOS

LOMOS DE MERLUZA FRESCA AL HORNO	1 PERSONA	3.200,-	19,20
COGOTES DE MERLUZA A LA ESPALDA	1 PERSONA	3.200,-	19,20
ARROZ CON BOGAVANTE, ESPECIALIDAD	2 PERSONAS	5.600,-	33,60
DORADA A LA ESPALDA	2 PERSONAS	5.600,-	33,60

### CARNES ROJAS A LA PIEDRA ESPECIALIDAD

LOMO DE BUEY A LA PIEDRA	1 KILO 3-4 PERSONAS	4.900,-	29,40
LOMO DE BUEY A LA PIEDRA	¼ KILO 2-3 PERSONAS	3.675,-	22,05
SOLOMILLO DE BUEY A LA PIEDRA 1 K.	3-4 PERSONAS	6.500,-	39,00
SOLOMILLO DE BUEY A LA PIEDRA ¼ KILO 2-3 PERSONAS	2-3 PERSONAS	4.875,-	29,25

(V.A. EXCLUIDO AL IVA)

	PESETAS	EUROS
TARTA DE SANTIAGO	695,-	4,17
ARROZ CON LECHE	695,-	4,17
TARTA HELADA	695,-	4,17
HELADO CROCANTI	695,-	4,17
TARTA DE CHOCOLATE	695,-	4,17
FILLOA FLAMBEADA CON ORUJO	695,-	4,17
FILLOA CON CHOCOLATE	695,-	4,17
TARTA DE LIMON	695,-	4,17
FRESON CON NATA	695,-	4,17
CUAJADA CASERA	695,-	4,17
PROFITEROLES CON CHOCOLATE	695,-	4,17
FLAN CASERO	695,-	4,17
TARTA DE QUESO	450,-	2,70
FRUTA O ZUMO	800,-	4,80
CAFÉ IRLANDES	800,-	4,80
SORBETE AL CAVA	800,-	4,80
POSTRE DE LA CASA 2 PERS.	1.600,-	9,60

### CAFÉ Y LICORES

CAFÉ, INFUSIONES O LECHE	250,-	1,50
CARAJILLO	500,-	3,00
BRANDY 5 AÑOS O MAGNO	600,-	3,60
BRANDY CARLOS I	1.300,-	7,80
TORRES 10 AÑOS	900,-	5,40
CARDENAL MENDOZA	1.300,-	7,80
GRAN DUQUE DE ALBA	1.300,-	7,80
BRANDY LEPANTO	1.300,-	7,80
BRANDY PEINADO 100 AÑOS	2.500,-	15,00
LARIOS 1 866	1.800,-	10,80
WHISKY BOURBON	1.200,-	7,20
WHISKY CHIVAS	1.800,-	10,80
WHISKY DE MALTA	1.800,-	10,80
WHISKY JB O SIMILARES	900,-	5,40
WHISKY DYC	700,-	4,20
CUBA LIBRE	900,-	5,40
GIN TONIC	900,-	5,40
PACHARAN O ANIS	500,-	3,00
LICORES	500,-	3,00
COPA TIO PEPE	400,-	2,40
QUEIMADA GALLEGA	1.500,-	9,00

(V.A. EXCLUIDO AL IVA)

11. Dibuja, en forma esquemática, en un papel aparte, tu árbol genealógico y explícalo verbalmente a tus compañeros.

Figura 33. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 113





### 4.3. Análisis de la gramática

#### 4.3.1. Método de español para extranjeros *Prisma*


Este método **no hace ninguna introducción a la gramática y trabaja muy poco las actividades gramaticales escritas**. Podemos decir que este fenómeno se debe a que el método es de enfoque comunicativo y su estructura es fiel a esta teoría hasta tal punto que deja totalmente de lado la gramática teórica aplicada. En cierta medida, esta postura es válida si tenemos en cuenta el tipo de alumnado al cual este método va dirigido.

Lo que podemos afirmar es que para un lusohablante este tipo de método puede resultar **muy poco eficiente si no es utilizado en conjunto con otros materiales didácticos específicos**. Uno de los motivos que nos lleva a creer esto es que, como hemos visto con antelación a este análisis, un lusohablante tiene una tendencia a creer que, al tratarse de dos lenguas tan parecidas, todo será más fácil para él en el aprendizaje. El alumno no se da cuenta de que al tratarse de lenguas tan parecidas **tiene más posibilidades de cometer errores**.

#### 4.3.2. Método *Everest* de español para extranjeros

Este método no sólo tiene un lenguaje con función comunicativa y creativa, sino que en cada nueva unidad **profundiza en el conocimiento de la estructura** de la lengua. Aparecen **esquemas con explicaciones** detalladas de cada tema **gramatical** que será tratado en las unidades didácticas, como podemos ver en la siguiente figura:







## ESQUEMAS GRAMATICALES


### USOS ATRIBUTIVOS DE SER Y ESTAR


● **DEFINIR E IDENTIFICAR**


**Pregunta:** ¿QUIÉN ES? ¿QUÉ ES? ¿CUÁL ES?

**Respuesta:** ✓ SER + NOMBRE  Esta casa es una ruina.

✓ SER + ADJETIVO SUSTANTIVADO  Esos son los novatos de primero de Arte.

✓ SER + PRONOMBRE  Yo soy aquel.

✓ SER + INFINITIVO  Eso es querer de verdad.

✓ SER + CLÁUSULA DE RELATIVO SUSTANTIVADA  Mi hermano es el que atiende el negocio.


● **ATRIBUIR CUALIDADES Y ESTADOS**

**CUALIDADES:**


**Pregunta:** ¿CÓMO ES?


**Respuesta:** ✓ SER + ADJETIVO (clase, grupo)

La cualidad expresada por el adjetivo la atribuimos al sujeto con el v. SER cuando la consideramos más o menos permanente, definidora del sujeto.

✓ SER + PARTICIPIO  Luis es bajito, autoritario y metódico.

Normalmente expresa una acción con sentido pasivo:

✓ SER + ADVERBIO  Las toallas son lavadas a diario.


El más utilizado es el adverbio **ASÍ**.  La vida es así. Las cosas son así.


**ESTADOS O SITUACIONES:**


**Pregunta:** ¿CÓMO ESTÁ?


**Respuesta:** ✓ ESTAR + ADJETIVO (estado, situación)


Se usa el v. ESTAR para ubicar al sujeto en un estado o situación en un momento dado y que percibimos como susceptible de cambio: resultado de un cambio que ya se ha producido, o que se puede producir.

✓ ESTAR + PARTICIPIO  Está harto de su trabajo.

Expresa una situación o estado que es el resultado de una acción:  No quiero las uvas, no están maduras.

✓ ESTAR + ADVERBIO  Las cortinas están lavadas. (= han sido lavadas)

✓ ESTAR + GERUNDIO  Tienes que repetirlo, porque está mal.

Expresa sentido de duración o continuidad.  Está bien que tengas confianza con tu madre.


 Escribo → Estoy escribiendo.

Figura 36. Método Everest de español para extranjeros, nivel avanzado, p. 19



#### 4.3.3. Método *Español*: curso de español para hablantes de portugués

Este método contiene una **adecuada introducción a la información gramatical**. La gramática se ve de forma más amplia, puesto que se **hacen observaciones y comparaciones entre ambas lenguas**. La información ha sido empleada de manera **pragmática**, sin ignorar la complejidad de la lengua meta y contrastándola con la lengua materna. Así, el alumno es capaz de hacer reflexiones sobre las posibles semejanzas entre ambas lenguas. Además, se puede practicar la gramática del español contrastada con las diferencias que hay con el portugués de Brasil.

En general, las actividades propuestas suelen presentarse con explicaciones gramaticales contrastivas entre el portugués y el español. Véanse los siguientes ejemplos:

**¡Fíjate en esto!**

<p><b>Español</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En español, no es necesario colocar el pronombre personal sujeto explícitamente delante del verbo, excepto en los siguientes casos:</li> </ul> <p>a. para distinguir la primera persona de la tercera:</p> <p>Ej.: <b>Yo</b> estudiaba en aquella Universidad.  <b>Él</b> estudiaba en aquella Universidad.</p> <p>b. para ponderar:</p> <p>Ej.: <b>Yo</b> creo que no tienes razón.</p> <p>c. para deshacer la ambigüedad:</p> <p>Ej.: Traerá a su hijo.</p>	<p>– ¿Quién lo traerá?          – <b>Él</b> lo traerá.</p> <p>d. para expresar un contraste:</p> <p>Ej.: <b>Ella</b> compra la bebida y <b>nosotros</b> la comida.</p> <p>e. para destacar la forma de tratamiento:</p> <p>Ej.: ¿Vienes <b>tú</b> conmigo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En español no está permitida la colocación, en primer lugar de la oración, del pronombre personal que indica la persona que habla.</li> </ul> <p>Ej.: Eso es entre tú y yo.</p>
<p><b>Portugués</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En portugués hay un empleo recurrente de los pronombres personales sujeto, especialmente el de tercera persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En portugués puede aparecer en primer lugar de la oración el pronombre personal referido al hablante (<i>eu</i>)</li> </ul> <p>Ej.: <i>Isso é entre eu e você</i></p>

**Figura 37.** Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 97



## ¡Fíjate en esto!

- En portugués, solo hay una forma para los adjetivos **bom** y **mal**, mientras que, en español, hay una plena, **bueno** y **malo**, y una apocopada, **buen** y **mal**:

### portugués

Teve um dia **bom**.  
Teve um **bom** dia.

### español

Tuvo un día **bueno**.  
Tuvo un **buen** día.

- En portugués, no hay apócope del adjetivo **grande**, mientras que en español sí:

### portugués

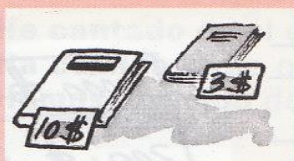
Ele vai herdar um **grande** tesouro.  
Ele vai herdar uma **grande** casa.  
Ele vai herdar uma casa **grande**.

### español

Va a heredar un **gran** tesoro.  
Va a heredar una **gran** casa.  
Va a heredar una casa **grande**.

- En las comparaciones, cuando el portugués utiliza el relativo **do que**, el español normalmente emplea **que**:

### portugués



Este é **mais** caro (**do**) **que** aquele.

### español



Este es **más** caro **que** aquel.

- El adjetivo **mayor** del español, a diferencia del portugués, tiene el sentido de **mayor de edad** y **de más edad**. Pasa lo mismo con el adjetivo **menor**, que en español equivale a **menor de edad** y **de menos edad**:

### portugués



Este é o meu irmão **mais velho** / **mais novo**.

### español



Este es mi hermano **mayor** / **menor**.

- En español, las formas **más grande** y **más pequeño/a**, a diferencia del portugués, son muy utilizadas para indicar tamaño.

### portugués

Comprou a maior casa  
que já vi.

Este objeto é menor  
do que aquele.

### español

Compró la casa más grande  
que yo he visto.

Este objeto es más  
pequeño que aquél.

Figura 38. Español: un curso de español para hablantes del portugués, nivel básico 1, p. 183

#### **4.3.4. Gramática contrastiva del español para brasileños**

El material de apoyo *Gramática contrastiva del español para brasileños* nos ha parecido muy interesante, al igual que el método *Español: curso de español para hablantes del portugués*, porque ambos reconocen la importancia de la enseñanza contrastiva del español para lusohablantes, especialmente en el caso de los brasileños. En particular, el primero de los mencionados propone encontrar los puntos de separación entre dos lenguas con raíces comunes, como el portugués y el español, y así fijar los puntos de aproximación y distanciamiento entre las dos lenguas.

Conforme dicen sus autoras (Concha Moreno y Gretel M. Eres Fernández): "una gramática contrastiva no puede considerarse como cualquier gramática de español para extranjeros, pues cuenta con el conocimiento de la lengua materna de quienes vayan a manejarla".


Los temas recogidos en este libro llegan hasta los niveles B2 y C1 del *MCER*, lo cual no nos parece apropiado, porque aunque haya un metalenguaje claro y objetivo, termina fallando en profundidad. Sin embargo de los métodos y materiales analizados, consideramos que en lo referente a la gramática, es actualmente el más adecuado.

Es destacable el hecho de que se hayan puesto en todas las soluciones (de las actividades) comentarios, ejemplos o modelos para los casos de realización libre. Otro dato que nos ha resultado muy original es la comodidad para consultar el índice, que remite a la unidad en que se encuentra contestado y desarrollado el punto gramatical que se desee aclarar. Obviamente, esto facilita el manejo de este material a quienes tengan un conocimiento básico o elemental del español.



El contraste que se establece en las secciones correspondientes trasciende -como ocurre en todo el libro- el nivel de las palabras, incluso el de las frases, pues tiene en cuenta los contextos para que esas traducciones y/o equivalencias sean no sólo correctas sino adecuadas.

A modo de ejemplo, se muestra a continuación una figura del manual:

 <b>Lo decimos diferente</b>		
Hay casos en que en español se usa un sufijo, pero en portugués no es común tal forma.		
Sufijos	Español	Portugués
<b>-ucho / -ucha</b>	<p>Estás <b>paliducha</b>. ¿Te encuentras mal?</p> <p>No ha querido postre. Creo que está <b>malucho</b>...</p> <p>El día está <b>feúcho</b>: parece que va a llover.</p>	<p>Você está <b>meio pálida</b>. ¿Está se sentindo mal?</p> <p>Não quis sobremesa. Acho que <b>não</b> está <b>muito bem</b>...</p> <p>O dia está <b>feinho</b>: parece que vai chover.</p>
Prefijo	Español	Portugués
<b>Infra-</b>	<p>Esos monstruos de película aparecen en el <b>inframundo</b>.</p> <p>No debes <b>infravalorar</b> su esfuerzo.</p>	<p>Esses moustros de filme aparecem no <b>submundo</b>.</p> <p>Você não deve <b>subvalorizar</b> o esforço dele/dela.</p>
<b>In-</b>	<p>Esas aclaraciones son <b>innecesarias</b>.</p>	<p>Esses esclarecimentos são <b>desnecessários</b>.</p>

**Figura 39.** Gramática contrastiva del español para brasileños, p. 100.

#### 4.4. Análisis de un manual de PORTUGUÉS

Hasta ahora hemos analizado manuales y materiales para aprender ESPAÑOL. No obstante, nos ha parecido importante **destacar un método que se utiliza para aprender portugués**, pero que a nuestro entender es más completo que los manuales que se usan para aprender español y que hemos analizado en el presente trabajo. Se denomina ***Portugués para todos***.

Bajo nuestro punto de vista, creemos que para un lusohablante sería mucho más interesante que se utilizase un método que hiciera hincapié en los problemas típicos del proceso de aprendizaje. Esta diferencia consiste, fundamentalmente, en llamar la atención sobre los detalles que pueden traer confusiones, de modo tal que el alumno pueda darse cuenta de las diferencias estructurales y gramaticales más importantes entre ambas lenguas.

Así, **si enseñamos el español utilizando el portugués, no como herramienta de traducción sino como auxilio y comparación entre las dos lenguas**, el lusohablante podrá ver con mayor claridad qué aspectos de forma de pensamiento y estructuración de frases debe cambiar para lograr expresarse como un hispanohablante.

En este manual se contrastan todos los temas citados en los apartados "3.3" al "3.6" de este trabajo (problemas léxicos, morfosintácticos, gráficos y ortográficos y fonético-fonológicos) de una forma organizada y detallada, lo cual facilita al alumno el aprendizaje del idioma.

A modo de ejemplo, se detallan a continuación dos figuras del manual:

### Futuro próximo

	I R	+ infinitivo
(eu)	vou	vestir jantar beber
(tu)	vais	
(você)		
(ele, ela)	vai	
(nós)	vamos	
[vós] (vocês)	ides	
(eles, elas)	vão	

Vou ver o jogo do Porto na tele-visão!

Ajuda

Fijese que en port. la expresión del futuro próximo no lleva nunca la preposición **a**, mientras que en esp. es obligatoria: *Voy a salir, voy a cenar.*

9

Reencontre a ordem das seguintes frases:

- D. / cumprimentar / Vou / Clara / a.
- podes / Chamo-me / mas / Joaquim / tratar-me / Quim / por.
- Inês / minha / João / apresento-te / amiga / a.
- atriz / Ela / portuguesa / não / é / mas / cinema / de / é.
- professor / Línguas / na / Badajoz / de / tenho / Escola / de / anos / trinta e seis / Eu / e / sou.

8

O que é que vai fazer?

Ex.: Fechar a janela./eu

- Cumprimentar a D. Clara./tu
- Trabalhar para Lisboa./você
- Tomar banho na piscina./ela
- Chamar o canalizador./a senhora

Vou fechar a janela.

- 
- 
- 
-

Figura 40. Português para todos 1, nível inicial, p. 9

### Todo? ou Tudo?

“Quero **todos** os telefones.”

Variável

“Quero **tudo**.”

Invariável

Totalidade numérica ou das partes

Totalidade das coisas de diferentes gêneros e classes

No comboio descendente Vinha **tudo** à gargalhada. Uns por verem rir os **outros**. E os **outros** sem ser por **nada**.

Fernando Pessoa.

Ajuda

**Se usa siempre todo:**

- Con las expr.: o resto, o restante, o outro.
- En las locs. adv. De todo = completamente. Ao todo = En total.
- Con los adjetivos sustantivados: O útil, o belo, o bom...
- Con la expr. o que quando equivale a “el que” (art. o masculino): Todo o que quiser vir que levante a mão.

**Se usa siempre tudo:**

- Con los colectivos neutros (isto, isso, aquilo):
- Con la expr. o mais (“Lo demás”)
- Con la expr. o que quando equivale a “lo que” (art. o neutro): Tudo o que quero é dormir.
- Con el significado de “sólo, únicamente”: As crianças chamam e fazem birrinhas, tudo para chamar a atenção dos pais.
- Con el significado de “todo el mundo”: Na procissão ia tudo descalço.

**En esp., cuando todo funciona como complemento directo, éste se repite con una forma pronominal:**

**Lo** quiero **tudo**; **la** vi **tudo**.

Sin embargo, en port. cuando **tudo** desempeña la misma función, no se refuerza ese complemento directo:

Quero **tudo**; vi **tudo**.

3

Complete com “todo(s), toda(s)” ou “tudo”.

- Luís, já colocaste \_\_\_\_\_ na mala? – Coloquei, coloquei. Já pus \_\_\_\_\_ os livros, \_\_\_\_\_ as camisas, as calças. Já pus \_\_\_\_\_.
- Vou comprar \_\_\_\_\_ a roupa que preciso naquela loja.
- Acho que vou comprar \_\_\_\_\_ o que quero é paz, paz para \_\_\_\_\_ a gente.
- Ó Pedro, queres laranjas ou queres maçãs? – Quero \_\_\_\_\_ as laranjas e \_\_\_\_\_ as maçãs. Quero \_\_\_\_\_!
- Estás a fazer \_\_\_\_\_ mal. \_\_\_\_\_ as coisas devem ser feitas devagar.
- Luís, sabes o que significa esta palavra? – Claro, eu sei \_\_\_\_\_!
- \_\_\_\_\_ isto é muito chato para mim.
- Vim o novo professor na cantina. \_\_\_\_\_ e já sei \_\_\_\_\_ as regras.
- Eu estudei os pronomes \_\_\_\_\_ o que vocês me pediram.
- Trouxe \_\_\_\_\_ os ingredientes, frite no azeite.

Figura 41. Português para todos 1, nível inicial, p. 62

## 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

A lo largo de estas páginas hemos pretendido encontrar el método más adecuado para la enseñanza del español a los lusohablantes, tratando de que nuestro trabajo sirva como referencia inicial para profesores, ya que además de poder aprovechar el análisis de manuales y materiales de apoyo y las presentes conclusiones, también hemos detallado las principales dificultades que suelen presentar sus alumnos.

Nuestra primera conclusión es que entre los manuales y materiales de apoyo de mayor difusión en el mercado español, **no ha sido posible encontrar ninguno** “perfecto”, que incluya todas las competencias comunicativas y el contraste de las dificultades típicas de los lusohablantes, además de considerar los seis niveles requeridos por el *MCER* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Si de todas formas hubiera que elegir un manual entre los que hemos analizado, el que más se aproxima a los requisitos enumerados en el párrafo anterior, de manera teórica y práctica y en forma más coherente es *Español: Curso de español para hablantes del portugués*, de Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão, publicado recientemente por Arco/Libros. Citamos las palabras de la propia autora: “Es un curso de lengua española o castellana dirigido a hablantes de portugués. En su elaboración, por tanto, se ha tenido en cuenta la relación y la proximidad existente entre las lenguas portuguesa y española, dado que ese hecho condiciona de forma determinante todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje [...] Los temas tratados y la presentación de los contenidos tienen como referencia constante las características, las necesidades y el entorno de Brasil, así como la forma de entender el mundo que tienen los brasileños”.

El hecho de que haya muy pocos manuales específicos para este tipo de alumnado nos lleva a pensar que tal vez deberíamos adoptar una metodología más integrada y amplia, seleccionando lo mejor de cada método. Podemos decir

que para los alumnos lusohablantes principiantes, el método más adecuado sería aquel que tuviera una combinación de gramática, léxico, materiales audio-orales y actividades comunicativas. Pero, dado que los alumnos avanzan rápidamente, una vez obtenidos los conocimientos básicos del español, se recomienda la aplicación del método comunicativo moderado o integrador, enriquecido con el estudio contrastivo de las dos lenguas y su posterior análisis de errores.

En caso de tener que elaborar un nuevo manual, elegiríamos como modelo la estructura del método descrito en el apartado "4.4-Portugués para todos", puesto que es casi ideal para resolver las dificultades y problemas de los lusohablantes. Como sigue una escala de niveles, a medida que el alumno evoluciona en sus conocimientos y supera sus problemas de fosilización, va progresando hacia otros grados del idioma que posteriormente también serán atendidos en los siguientes volúmenes del método. Así, nos apoyamos en Almeida Filho, J.C.P. (1995: 17-19) para defender la necesidad de crear una "metodología portadora de algunas especificidades" a partir de la lingüística contrastiva que debe incluir la fonología, la sintaxis y la pragmática, evitando las trampas de la supuesta facilidad, pues "la familiaridad inherente a la proximidad de las lenguas está a favor de una progresión de experiencias de contenido y de proceso más ágil, posibilitando experiencias con áreas de uso comunicativo".

De todas formas, lo que pretendemos es dejar claro que no existe el método perfecto. Habrá que ver el contexto docente concreto al que nos enfrentemos y el **tipo de alumnos** con que se va a trabajar en la enseñanza de ELE. Es fundamental que el profesor haga un **estudio de las características, necesidades e intenciones del alumno**, por ejemplo: la cultura de origen, el conocimiento educativo, el interés personal, el grado de conocimiento del funcionamiento de la propia lengua adquirido en la escuela y si posee estudios lingüísticos en general. Otros casos especiales serían la enseñanza del español con fines específicos y la enseñanza a inmigrantes y refugiados.

Además es muy importante que el profesor esté bien formado, es decir, que sea un hispanohablante (nativo o no) con un excelente nivel lingüístico/metodológico y que esté preparado psicopedagógicamente para saber reconocer las dificultades específicas de los alumnos lusohablantes.

Finalmente, hacemos nuestras las palabras de Talia Bugel (1998: 194) presentadas en las conclusiones de su tesis de maestría, que resumen nuestra preocupación y que impulsan nuestro trabajo: “En el contexto de la perspectiva actual de la enseñanza de español en Brasil, se puede decir que el camino sólo está empezando a ser recorrido y el futuro resulta prometedor en términos de oportunidades de nuevos y emprendedores proyectos de investigación y de desarrollo de materiales didácticos”.

## **6. ANEXO: análisis del español hablado por una informante brasileña**

Para que los lectores tengan una idea práctica de lo que hemos estado explicando en este trabajo, se ha realizado una entrevista grabada a una informante brasileña y posteriormente se ha realizado un análisis gramatical de los errores típicos de los brasileiros.

### **6.1. Datos de la informante**

Se llama Renata Abramovitz; es brasileña, tiene 48 años y es hija de padres judeo/alemanes que fueron a vivir a Brasil hace 50 años. A pesar de que sus progenitores hablan alemán, ella no ha aprendido este idioma. A los 25 años se fue a vivir a Estados Unidos durante un año, donde estudió inglés.

Su primer contacto con el idioma español, según sus propias palabras, ha sido al llegar a Madrid. La informante creía que con el inglés podría defenderse en España. Al no lograrlo, decidió estudiar la lengua española.

La grabación que hemos hecho con Renata Abramovitz ha sido lo más espontánea posible, de modo tal que la informante se sintiese cómoda y hablara con naturalidad.

### **6.2. Transcripción de la grabación**

A continuación podemos verificar la transcripción de la grabación que hemos hecho con nuestra informante (se adjunta además un CD con dicha grabación).



**Gisele Colla** (en adelante: **G**) entrevista a **Renata Abramovitz** (en adelante: **R**).

**Nota:** para esta transcripción no se han tenido en cuenta las expresiones del tipo "eeehh", "esteee", etc. Cuando la entrevistadora o la informante dicen una palabra incorrecta, a la derecha de la misma y entre paréntesis se coloca la palabra que se supone que han querido decir. En algunos casos, cuando las palabras han resultado ininteligibles, se coloca (...).

**G01:** bueno, vamos a hacer una entrevista con Renata Abramovitis (Abramovitz) y ella nos va a contar un poco su experiencia en España y con el aprendizaje (aprendizaje) del Español. Bueno Renata, cuéntanos (cuéntanos) como fue tu experiencia al llegar a Madrid.

**R01:** Bueno, mi experiencia fue bastante difícil (difícil) porque yo no hablaba español nada, hablo inglés un poco y quería defenderme con inglés, pero la gente, la gran mayoría aquí no habla inglés. Pero al final he aprendido el idioma de una forma directa (directa) e indirecta (indirecta) pero habo (hablo) me entiendo y me defiendo bien con el idioma. Ya está.

**G02:** pero tú llegaste a apuntarte a alguna academia, alguna escuela...

**R02:** sí, sí, sí, sí, sí, sí, sí yo estuve en una en dos escuelas públicas para mayores y luego estuve en la escuela oficial de idiomas y luego en otra escuela particular, pero al final el trabajo y el tiempo no me dejaba (dejaban) dedicarme al idioma no?, pero el año que viene quiero hacer un master como Gisele, en filología hispánica, pero algo más ligero, no? Vale?

**G03:** vale, vale, muy bien. Bueno y has venido sola o has venido con familia, cómo ha sido tu...

**R03:** no, no, no, yo tuve un novio y viví aquí, yo, yo vine por mi novio y cuando llegué aquí vivía zolo (solo) y viví con él por ziete (siete) años, pero prácticamente zola (sola) porque no tengo familia aquí, sigo viviendo zola (sola) en Madrid.

**G04:** y cuáles fueron las mayores dificultades de pronunciación del español? El doble erre, la erre, la zeta?

**R04:** la doble erre ya ya la cogí, pero para mí la la ge y la zeta, la jota, la hache, no? La eñe española que es parecida con la nh de nosso (nuestro) idioma en el sonido, no? y la doble ere para mí también. La equis fatal!

**G05:** bueno, porque tenemos varios sonidos, no?

**R05:** ... la palabra gelajarme (relajarme) y otro otras palabras de como algo que tengo que poner la garganta (...) relajarme, mira que no hablo tan perfecto.

**G06:** vale, bueno. Pues y vocabulario...

**R06:** vocabulario con el tema de mi trabajo, porque soy profesora de portugués, el vocabulario lo zé (sé) de memoria. Todo o (lo) que zepa que el nombre de cozas (cosas), de de objetos, de de todo, el vocabulario en general muy bien.



**G07:** lo dominas bien...

**R07:** zí (sí), pero lo que no domino tan bien son los verbos del pazado (pasado), subjuntivo, que son totalmente diferentes del pordogués (portugués), no? y son muy muy irregulares... pero el vocabulario domino muy bien.

**G08:** vale, genial. Y las expresiones en español las las comprendiste de inmediato o te resultó un poquito difícil asimilarlas con las del portugués, no?

**R08:** sí, sí, sí, mi (me?) ha tardado tiempo para asimilar las expresiones, los argot en español, no? y a veces (a veces) suena un poco más fuerte que el idioma portugués, no? El portugués hay una traducción de un argot, de una palabra de la calle, pero cuando voy tercer (voy a traducir?) al portugués no es tan fuerte como hablar el argot, la palabra de la calle en español, pero sí mi (me?) tardó un poco.

**G09:** vale. En Brasil bueno, se utiliza (utilizan) bastante las expresiones éstas fuertes, no? Como en español la las jergas éstas y tal, entonces sí también, no? En la misma proporción.

**R09:** en Brasil depende de la ciudad de dónde venga (vengas) tú hay diferencia, no? pero la gente habla también bastante argot de la calle, no? En general.

**G10:** y que más te ha gustado de Madrid?

**R10:** de Madri (Madrid) me gusta por el tema de haber cultura, museos y ocio gratuito para la gente, me gusta de Madri (Madrid) el transporte público que funciona muy bien, as (a) veces para el metro pero, pero funciona muy bien. Mi (me) gusta de Madrid la gente, el país, la ciudad, me encanta España.

**G11:** vale. Y cuánto tiempo ya hace que estás aquí en Madrid?

**R11:** yo vivo en Madrid cerca de diez años, prácticamente, no? Me ziento... (siento) tengo doble nacionalidad e incluso la segunda española me siento 50% de mi espíritu, de mi ser española, no? Creo que tengo cosas ya de de un español, manías porjemplo (por ejemplo), no? Pero estoy totalmente enraizada dentro de España y dentro de Europa, no hay problema, estoy totalmente adaptada, no?

**G12:** vale. Y estás trabajando de qué, Renata...

**R12:** yo tengo una pequeña empreza (empresa) que da clases de portugués a la gente que tiene la necesidad de blar? (hablar?) el idioma como instrumento de trabajo, no? Y luego la gente que con cooperación internacional, con la gente que tiene como hobby la la lingua (lengua), o por trabajar con Portugal, con países africanos, con brasil y yo soy profesora de portugués y tengo un equipo de seis personas que trabajan conmigo ahora, dando impartiendo clases de portugués de (en) Madrid.

**G13:** bueno Renata, muchísimas gracias por su entrevista, ha sido un gusto y genial, stupendo (estupendo). Hasta luego.

**R13:** vale, gracias.

### 6.3. Análisis de la transcripción

**Nota:** entre paréntesis se coloca la palabra que la persona ha querido decir, inmediatamente a la derecha de la que realmente ha dicho de forma incorrecta.

**En rojo.....:** se señalan las palabras erróneas

**En amarillo:** se señalan las palabras dudosas (no son errores tan graves)

**G01:** *Bueno, vamos a hacer una entrevista **con** Renata Abramovitis (Abramovitz) y ella nos va a contar un poco su experiencia en España **y** con el aprendizaje (aprendizaje) del español. Bueno Renata, cóntanos (cuéntanos) **como** fue tu experiencia al llegar a Madrid.*

#### ANÁLISIS

- 1) No es imprescindible comenzar la oración con "**Bueno**", y menos aún si se repite en una frase posterior, en el mismo párrafo.
- 2) La preposición correcta es "**a**".
- 3) La letra **y** está de más, o bien se debería haber dicho: "su experiencia en España y su aprendizaje del español", o mejor aún: "nos va a contar algo sobre su experiencia en España y sobre cómo fue su aprendizaje del español".
- 4) Tendría que ser "**cómo**", acentuado, ya que es una conjunción que está introduciendo una proposición subordinada sustantiva de complemento directo. También podría haber sido: "cuál".

**R01:** *Bueno, mi experiencia fue bastante difícil (difícil) porque yo no hablaba español **nada**, hablo inglés un poco y quería defenderme con **inglés**, pero la gente, la gran mayoría **aquí** no habla inglés. Pero al final he aprendido el idioma de una forma directa (directa) e indirecta (indirecta) **pero** habo (hablo) **me** entiendo y **me** defiendo bien con el idioma. Ya está.*

#### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto hubiera sido "yo no hablaba **NADA** de español", y terminar la frase con un **.**
- 2) Repite tres veces la palabra "**inglés**" en la misma frase. Para no ser redundante lo mejor sería haber sustituido una de ellas, por ejemplo: "hablo un poco de inglés y quería defenderme con este idioma, pero..."
- 3) **AQUÍ** no está mal, pero es un adverbio innecesario en esta oración, pues, dada la pregunta G01, se entiende que estamos en Madrid. Para que fuese lo más correcto posible, debería haber una coma detrás de "la gran mayoría".
- 4) El uso de **PERO** es incorrecto en esta oración, pues no está introduciendo una oración adversativa. Lo correcto habría sido un punto seguido o una conjunción copulativa, "**y**". La frase comienza con un pero, y, en cuestión de estilo, tampoco es muy correcto, pues ya había usado esta conjunción en la frase anterior del mismo párrafo. Habría sido mejor usar, por ejemplo, "sin embargo", al comienzo de esta frase.
- 5) **ME** no debería estar. Lo correcto habría sido: hablo, entiendo y me defiendo...

**G02:** Pero, ¿tú llegaste a apuntarte a alguna academia, alguna escuela...?

#### ANÁLISIS

Sin observaciones

**R02:** Sí, sí, sí, sí, sí, sí, sí, yo estuve en una..., en dos escuelas públicas para mayores **Y** luego estuve en la Escuela Oficial de Idiomas y luego en otra escuela particular, pero, al final, el trabajo y el tiempo no me dejaba (dejaban) dedicarme al idioma ¿no?, pero el año que viene quiero hacer un máster como **Gisele**, en Filología Hispánica, **pero** algo más ligero, ¿no? ¿Vale?

#### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto habría sido utilizar una coma (,) en lugar de la **Y**.
- 2) No es muy normal referirse en tercera persona a alguien con quien se está dialogando (como si **GISELE**, la entrevistadora, no estuviera presente). Puede dar lugar, además, a que la gente que escucha esta conversación piense que se trata de otra persona y no de su interlocutora. Sería más correcto decir: "quiero hacer un máster como tú".
- 3) Nuevamente se encadenan dos **PERO** seguidos. Más correcto habría sido "aunque algo más ligero".

**G03:** Vale, vale, muy bien. Bueno, ¿has venido sola o has venido **con familia**?, cómo ha sido tu...

#### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto hubiera sido decir **"CON LA FAMILIA"**, o **"CON tu FAMILIA"**, y ni siquiera hace falta repetir el verbo: "¿has venido sola o con tu familia?"

**R03:** No, no, no, yo tuve un novio **y viví aquí**, yo, yo vine por mi novio y cuando llegué aquí vivía **zolo** (solo) y viví con él **por ziete** (siete) años, pero prácticamente zola (sola) porque no tengo familia aquí, **sigó viviendo zola** (sola) en Madrid.

#### ANÁLISIS

- 1) No hay relación alguna entre "tuve un novio" y **"Y VIVÍ AQUÍ"**. Más correcto habría sido "Yo tenía un novio que vivía aquí". Y luego un punto y seguido, pues comienza otra oración diferente.
- 2) Se supone que al decir **ZOLO** (en lugar de SOLA) está haciendo referencia a que su novio vivía solo, antes de venir ella.
- 3) Mejor: **"durante"**
- 4) Lo correcto sería comenzar una nueva frase, detrás de punto y seguido, y decir **"AHORA SIGO VIVIENDO SOLA"** en Madrid. Se entiende que no está viviendo con ese novio, dado que antes ha dicho "por siete años".

**G04:** y cuáles fueron **las** mayores dificultades de pronunciación del español? **E** doble erre, la erre, la zeta?

#### ANÁLISIS

- 1) **LAS** es muy genérico, no identifica a quién se está refiriendo. Lo correcto habría sido decir: "¿Cuáles fueron **tus** mayores dificultades con la pronunciación del español?"
- 2) Corresponde decir **LA**, porque las letras (erre, zeta) tienen género femenino.

**R04:** La doble erre ya... ya la cogí, pero para mí la... la ge y la zeta, la jota, la hache, ¿no? La eñe española que es parecida con la nh de nosso (nuestro) idioma en el sonido, ¿no?, y la doble ere para mí también. ¡La equis fatal!

#### ANÁLISIS

- 1) La respuesta es relativamente válida, ya que está en consonancia con la pregunta, pero sería perfecta si se hubiera dicho de esta forma: "Para mí, las mayores dificultades estuvieron en la pronunciación de la ge, la zeta, la jota y la hache, ¿no? La doble erre ya... ya la cogí". Si invertimos el orden, lo más correcto sería decir: "La doble erre ya... ya la cogí, pero para mí, las mayores dificultades las he tenido con...".
- 2) De todas formas, el uso de "cogí" no es normal. En su lugar se podría haber dicho "ya la sé pronunciar".
- 3) En vez de con, lo correcto es la preposición "a".
- 4) Además de contradecirse al decir "la doble ERE para mí también" (puesto que en la primera frase asegura que ya la había cogido), debería haber dicho "la doble ERRE".
- 5) La expresión "PARA MÍ también" es incorrecta en esta respuesta, pues le falta el verbo, y no se sabe bien qué quiere decir, si le resultó fácil o difícil aprenderla.

**G05:** Bueno, porque tenemos varios sonidos, ¿no?

#### ANÁLISIS

- 1) La frase carece de precisión, es decir, no tiene un significado exacto y tampoco está en consonancia con la pregunta anterior (ver G04). Tal vez, lo correcto habría sido decir: "Bueno, el idioma español tiene varios sonidos complejos para un lusohablante, ¿no?"

**R05:** (...) la palabra gelajarme (relajarme) y otro otras palabras de como algo que tengo que poner la garganta (...) relajarme, mira que no hablo tan perfecto.

#### ANÁLISIS

- 1) La frase carece de estructura gramatical y de sentido. Se puede adivinar, por el contexto, que lo que ha querido decir es: "...y otras palabras, como "relajarme", me obligan a poner la garganta de esta forma:...".
- 2) Lo correcto habría sido decir "VES, no hablo tan bien". La palabra "perfecto" es un adjetivo que ha usado como si fuera un adverbio. Mejor sería sustituirlo por "bien, correctamente, etc."
- 3) Independientemente de lo anterior, no se ha hecho un análisis más completo porque no ha sido posible transcribir dos partes de la frase, señaladas de esta forma: (...).

**G06:** Vale, bueno. Pues y vocabulario...

#### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto habría sido decir: "En cuanto al vocabulario..." Y mejor aún si se hubiera formulado una pregunta entera, con verbo incluido.

**R06:** Vocabulario... *con el tema de mi trabajo, porque* soy profesora de portugués, el vocabulario lo zé (sé) de memoria. *Todo o (lo) que zepa* (sepa) *que* el nombre de cozas (cosas), de de objetos, de de todo, el vocabulario en general, muy bien.

#### ANÁLISIS

- 1) La frase es poco clara. Habría sido mejor decir "*Como* soy profesora de portugués...", eliminando además "con el tema de mi trabajo".
- 2) Frase totalmente incorrecta. Se podría haber dicho "*Conozco bien el nombre de las cosas, de los objetos...*", aunque también cabe destacar que en este caso, "cosas" y "objetos" es repetitivo, las dos palabras tienen el mismo significado.

**G07:** *Lo dominas bien...*

#### ANÁLISIS

Sin observaciones

**R07:** *Zí (sí), pero lo que no domino tan bien son los verbos del pazado (pasado), el subjuntivo, que son totalmente diferentes del pordogués (portugués), ¿no?, y son muy muy irregulares... pero el* *vocabulario domino* *muy bien.*

#### ANÁLISIS

- 1) Dado que "los verbos del pasado" y "el subjuntivo" son formas y conceptos diferentes, tendría que haber puesto una "y" ("los verbos del pasado **y** los verbos en subjuntivo"), y haber continuado la frase con una conjunción causal: porque o puesto que son totalmente...
- 2) Lo correcto sería decir: el vocabulario **LO** domino muy bien.

**G08:** *Vale, genial. Y las expresiones en español, ¿las comprendiste de inmediato o te resultó un poquito difícil asimilarlas* *con* *las del portugués?*

#### ANÁLISIS

- 1) Tal vez sea mejor decir "con *respecto* a las del portugués..."

**R08:** *Sí, sí, sí, mi (me) ha tardado tiempo para asimilar las expresiones, los argot en español, ¿no? y as (a) veces suena un poco más fuerte que el idioma portugués, ¿no? El portugués hay una traducción de un argot, de una palabra de la calle, pero cuando voy tarcer (voy a traducir) al portugués no es tan fuerte como hablar el argot, la palabra de la calle en español, pero sí mi (me?) tardó un poco.*



**ANÁLISIS**

1) La primera frase ha quedado mal por el uso innecesario del pronombre "ME", y por la incorrección verbal "ha tardado", pues está hablando en primera persona. La preposición "para" tampoco está bien utilizada en este contexto, y debe sustituirse por "en".. La frase podría comenzar directamente con "He tardado un tiempo en asimilar...". Otra alternativa podría ser: "Me ha llevado tiempo asimilar...".

2) Lo correcto es "argots", en plural. Además, los dos sintagmas deberían estar unidos por una conjunción copulativa, pues no son exactamente lo mismo las expresiones y el argot: "he tardado un tiempo en asimilar las expresiones y el argot".

3) Se supone que las frases siguientes intentan decir que las expresiones "suenan" más fuerte en el idioma español que en el portugués; es decir, que en España, en el lenguaje de la calle, se utilizan palabras groseras o malsonantes. De todas formas, es muy difícil interpretar lo que Renata ha querido decir con exactitud. La estructura de toda la respuesta R08, en general, puede calificarse de incomprensible. Las siguientes frases son totalmente incorrectas (aun sin considerar palabras dichas en "portuñol"):

"y as veces suena un poco más fuerte que el idioma portugués, no?"

"El portugués hay una traducción de un argot"

"pero cuando voy tarcer al portugués no es tan fuerte como hablar el argot"

4) La última frase tiene un error similar a la primera frase (ver 1). Lo correcto es: "pero sí tardé un poco", es decir, eliminando el pronombre y poniendo el verbo en primera persona.

**G09:** Vale. En Brasil, bueno, se utiliza (utilizan) bastante las expresiones éstas, fuertes, no? Como en español, la... las jergas éstas y tal; entonces... sí también, ¿no? En la misma proporción.

**ANÁLISIS**

1) Sería más adecuado decir "Bueno, en Brasil...". No obstante, la entrevistadora repite, casi de manera abusiva, la palabra "bueno" al principio de cada pregunta, y también la palabra "vale".

2) Lo correcto sería: "también se utilizan bastante estas expresiones fuertes, ¿no?"

3) La frase no es muy clara. Lo correcto sería decir "éstas y otras jergas también lo son, ¿no?"

**R09:** En Brasil depende de la ciudad de de de de dónde venga (vengas) tú hay diferencia, no? pero la gente habla también bastante argot de la calle, ¿no? En general.

**ANÁLISIS**

1) La frase "de donde vengas tú hay diferencia" no es muy precisa. Se supone que quiere expresar que tu léxico depende de "la ciudad en donde hayas nacido" o "donde hayas sido criado", por lo que debería haber dicho: "En Brasil hay diferencias dependiendo de la ciudad de donde provengas".

2) Es muy dudosa (por no decir incorrecta) la expresión "argot de la calle". El "argot" es un léxico propio de un grupo de personas, no de todas las personas "de la calle".

**G10:** ¿Y que más te ha gustado de Madrid?

#### ANÁLISIS

1) Lo correcto sería decir: ¿Qué es lo que más te ha gustado de Madrid?. Si dices: ¿y que más te ha gustado?, se sobreentiende que antes le has hecho ya la pregunta: ¿qué te ha gustado de Madrid?

**R10:** de Madri (Madrid) me gusta por el tema de haber cultura, museos y ocio gratuito para la gente, me gusta de Madri (Madrid) el transporte público que funciona muy bien, as (a) veces para el metro pero, pero funciona muy bien. Mi (me) gusta de Madrid la gente, el país, la ciudad, me encanta España.

#### ANÁLISIS

- 1) La primera frase ha quedado mal por el uso incorrecto de la preposición "DE". Debería comenzar directamente con "Madrid me gusta...". Otra alternativa podría ser: "De Madrid, lo que me gusta es..."
- 2) La frase "por el tema de haber" es incorrecta. Se debe decir: "Me gusta Madrid porque hay... / por el hecho de que hay..."
- 3) Mejor usar un punto y coma (;).
- 4) En lugar de decir "a veces para el metro", sería mejor: "aunque a veces se para el metro".
- 5) Madrid es una ciudad, no un país.
- 6) Mejor usar un punto y coma (;).

**G11:** Vale. ¿Y cuánto tiempo ya hace que estás aquí en Madrid?

#### ANÁLISIS

1) Podría ubicarse el "YA" detrás del verbo o no ponerlo. Lo mejor habría sido preguntar: ¿Y desde hace cuánto tiempo estás en Madrid?

**R11:** Yo vivo en Madrid cerca de diez años, prácticamente, ¿no? Me ziento... (siento)... tengo doble nacionalidad e incluso la segunda española, me siento 50% de mi espíritu, de mi ser española, ¿no? Creo que tengo cosas ya de de un español, manías porjemplo (por ejemplo), ¿no? Pero estoy totalmente enraizada dentro de España y dentro de Europa. No hay problema, estoy totalmente adaptada, ¿no?

#### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto sería decir "desde hace...".
- 2) No se considera ni analiza la frase "ME SIENTO", ya que está incompleta.
- 3) Falta el verbo en "e incluso la segunda española". Lo correcto sería decir "Tengo doble nacionalidad y la segunda es española".
- 4) La mejor corrección para esta frase sería "Me siento mitad española y mitad brasileña".
- 5) En lugar de decir "tengo cosas ya", sería mejor decir "ya tengo cosas".
- 6) Enraizada en.
- 7) En lugar de "no hay problema", sería mejor decir "no tengo problemas".

**G12:** Vale. ¿Y estás trabajando de qué, Renata...?

### ANÁLISIS

1) Más correcto es lo siguiente: "¿En qué estás trabajando, Renata?"

**R12:** Yo tengo una pequeña empresa (empresa) **que da** clases de portugués a la gente que tiene la necesidad de **blar (hablar)** el idioma como instrumento de trabajo, ¿no? **Y luego** la gente **que con** cooperación internacional, **con** la gente que tiene como hobby la lingua (lengua), **o por trabajar con** Portugal, **con** países africanos, **con** Brasil **y yo** soy profesora de portugués y tengo un equipo de seis personas que trabajan conmigo ahora, **dando impartiendo** clases de portugués **de** (en) Madrid.

### ANÁLISIS

- 1) La empresa no da clases. Lo correcto sería decir: "Tengo una pequeña empresa **en** **la** que se dan clases...". Otra alternativa: "Tengo una pequeña empresa que ofrece clases de portugués **a domicilio**...".
- 2) La palabra **"hablar"** no queda bien en este contexto. Más correcto sería decir **"utilizar"** el idioma como instrumento de trabajo".
- 3) Y también para la gente... (en vez de **"y luego..."**, que es incorrecto)
- 4) No es válido decir **"que con"** (cooperación internacional). Falta el verbo. Lo correcto sería decir, por ejemplo: "la gente que realiza tareas relacionadas con la cooperación internacional".
- 5) La frase **"o por trabajar"** no es correcta en este contexto, puesto que las frases anteriores utilizan "la gente que". Lo correcto sería decir "la gente que trabaja" (con Portugal). En conclusión, la frase correcta podría ser así: "La empresa también ofrece clases para la gente que trabaja con cooperación internacional, la que tiene como hobby la lengua o la que quiere trabajar en Portugal, países africanos, Brasil..."
- 6) Después de un punto y seguido comenzaría la siguiente frase. "Yo soy..."
- 7) **Dando impartiendo**: se entiende que Renata corrige la frase (primero dice "dando" pero luego la cambia por "impartiendo").
- 8) Tal como se señala, en lugar de **"DE"** lo correcto es decir EN (Madrid).

**G13:** Bueno Renata, muchísimas gracias por **su** entrevista, ha sido un gusto **y** genial, **stupendo** (estupendo). Hasta luego.

### ANÁLISIS

- 1) Lo correcto hubiera sido decir, por ejemplo: "gracias por haber participado en la entrevista". Solamente el entrevistado (Renata) podría decir **"gracias por su entrevista"**, dado que hay un sentido de pertenencia (la entrevista "es" de Gisele).
- 2) Tal vez habría sido mejor decir **"todo estuvo"** genial..."

**R13:** Vale, gracias.

### ANÁLISIS

Sin observaciones

## 7. BIBLIOGRAFÍA

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de (1995), “Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?”, en ALMEIDA FILHO, J. C. P. de (org.), *Português para estrangeiros interface com o espanhol*, Campinas, Pontes, p. 13-20.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de (2002), *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*, Campinas, Pontes, 3ª ed.

ALONSO, E. (1995), *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo? (Principios y práctica de la enseñanza del español como segunda lengua: libro de referencia para profesores y futuros profesores*, Madrid, Edelsa.

ARTOS, S. V., *La enseñanza del español en el sistema educativo portugués*, Universidade do Minho (SEEHA – ILCH. FIAPE - I Congreso Internacional: “El español, lengua del futuro”).

AUSUBEL, D. P. (1968), *Educational psychology: a cognitive view*, New York, Holt, Rinehart and Winston.

BARALO, M. (1999), *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros. Colección Cuadernos de Didáctica del Español/LE.

BARBIERI DURÃO, A. B. de A. (2002), *Español: Curso de español para hablantes del portugués*, Madrid, Arco/Libros, nivel básico 1.

BARBIERI DURÃO, A. B. de A. (2001), *Español: Curso de español para hablantes del portugués*, Madrid, Arco/Libros, nivel básico 2.

BARBIERI DURÃO, A. B. de A. (2001), *Español: Curso de español para hablantes del portugués*, Madrid, Arco/Libros, avanzado 2.

BERGILLOS, F. J. L. (2005), “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE”, en LOBATO, J. S. y GARGALHO, I. S. (orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL.

BRUNER, J. S. (1986), *Actual minds, possible worlds*, Londres, Harvard University Press.

BUGEL, Tália (1998), *O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?*, Campinas (Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada, IEL/Unicamp).

CAMORLINGA, A. R. (2005) “Do português ao espanhol: os prós e os contras da proximidade”, en SEDYCIAS, João (org.), *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente e futuro*, São Paulo, Parábola.

CARMOLINGA, R. (1991), *Níveis de interferência lexical na aprendizagem do espanhol por estudantes brasileiros*, Florianópolis (Dissertação. Mestrado em Letras– UFSC).

CANALE, M. y SWAIN, M. (1980), “Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing”, *Applied Linguistics*, 1, p. 1-47.

CANALE, M. (1983), “From communicative competence to communicative language pedagogy ”, en Richards, J. C. y R.W. Schmidt (eds.) (1983), *Language and Communication*, London, Longman.

CANALE, Michael (1995), “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, en LLOBERA, M. et al, *Competencia Comunicativa* (documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras), Madrid, Edelsa, p. 63-81.

CARABELA: nº 42, 43, 43 – anexo y 45, Madrid, SGEL.

CARRASCO GONZÁLEZ, J. M. (2001), *Manual de Iniciación a la Lengua Portuguesa*, Barcelona, Ariel Lenguas Modernas.

CHOMSKY, N. (1975), *Reflections on Language*, Pantheon Books, New York.

CHOZAS, D. y DORNELES, F. (2003), *Dificultades del español para brasileños*, Sao Paulo.

*Consejería de Educación en Lisboa. Informes sobre la situación del español en Portugal*. Lisboa, 2004/2005.



CORDER, S. P. (1994), "La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda", en ELLIS, R. *The study of second language acquisition*, Oxford, Oxford University Press.

DUARTE, C.A. (1999), "Diferencias de usos gramaticales entre portugués/español", *Colección Temas de Español*, Madrid, Edinumen.

DURÃO, A.B.A.B. (2004), "¡Leer es comprender! Una reflexión en torno a la comprensión lectora en el aula de E/ELE", en *Actas del XII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Madrid, Consejería y Ciencia, Embajada de España en Brasil.

FELTRINI, I. F. (2002), "Uso de monitores como componentes lúdicos en la clase de E/ELE", en *Actas Del X Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Madrid, Consejería y Ciencia, Embajada de España en Brasil.

FERNANDES BECHARA, S. y GUSTAVO MOURA, W. (1998), "Ojo con los falsos amigos", São Paulo, Editora Moderna.

FERREIRA, I. A. (1995), "A interlingua do falante de espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la?", en ALMEIDA FILHO, J. S. P. de (org.), *Português para estrangeiros interface com o espanhol*, Campinas, Pontes, p. 39-47.

FERREIRA MONTERO, H. J. y PEREIRA ZAGALO, F. J. (2003), *Português para todos 1*, Salamanca, Editora: Luso-española.

GARCÍA SANTA-CECILIA, Á. (2000), *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros. Colección Cuadernos de Didáctica del Español/LE.

GELABERT NAVARRO, M<sup>a</sup>. J. (2003), *Método de español para extranjeros Prisma. Continúa A2*, Madrid, IntercomXXI.

GELABERT NAVARRO, M<sup>a</sup>. J. (2007), *Método de español para extranjeros Prisma. Continúa B1*, Madrid, IntercomXXI.

GÓMEZ, P. C. (jul/dez. 1999), "A motivação no processo ensino/aprendizagem de idiomas: um enfoque desvinculado dos postulados de Gardner e Lambert", *Trabalhos em lingüística Aplicada*, Campinas, SP, nº. 34, p. 53-77.

GUTIÉRREZ, E. (2006), *Español para Brasileños*, Madrid, Editorial Sgel.

HERNÁNDEZ ALONSO, C. y UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (Profesorado) (2000), *Método Everest de español para extranjeros*, Valladolid, Everest (Libro del alumno - Nivel intermedio).

HERNÁNDEZ ALONSO, C. y UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (Profesorado) (2000), *Método Everest de español para extranjeros*, Valladolid, Everest (Libro del alumno - Nivel avanzado).

HERNÁNDEZ GARCÍA, M. y VILLALBA MARTÍNEZ, F. (2003), "Análisis descriptivo de materiales didácticos para la enseñanza del español (L2) a inmigrantes", en *La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera a inmigrantes*, Madrid, SGEL, p.133-160.

HYMES, D. H. (1972), "On communicative competence". In: Pride, J.B. y Holmes J. (eds) (1972): *Sociolinguistics*, Harmondworth, Penguin.

HOYOS ANDRADE, R. E. (1993), "Elementos de una gramática para la enseñanza del español en el Brasil", en *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, Brasilia, Consejería de Educación de la Embajada de España, V. 3, p. 11-15.

INSTITUTO CERVANTES (2006), *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Niveles de referencia para el español, Biblioteca Nueva, Madrid (3 Vols)

LÓPEZ TRIGAL, J. (1997), *Portugueses en España. Ámbitos de trabajo y de residencia*, *Boletín de la A.G.E*, Nº 25, León, Universidad de León, p. 41-48.

MACHADO, V. P. (2008), *O ensino de espanhol para brasileiros: proximidade lingüística; crenças de aprender; aprendizagem, onde estão as dificuldades?*, Brasilia, Universidade de Brasilia (Trabalho do processo de seleção).

Manual MEC (1999), *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCN), p. 146-153.

MENDONÇA DE LIMA, L. (1998), "¿Qué español enseñar en Brasil? ¿El del Norte (España) o El del Sur (Latino América)?", en CARAMÉS LAGE et al (eds), *El Discurso Artístico Norte y Sur: Eurocentrismos y Transculturalismos*, Oviedo, Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones, V. II, p. 511-545.

MORENO, C. y ERES FERNÁNDEZ, G. (2007), *Gramática contrastiva del español para brasileños*, Madrid, Editorial Sgel.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2000), *80 ejercicios de gramática española para hablantes de portugués*, Madrid, Editorial Arco Libros S.A.

NATEL, T. B. T. (2001), *O ensino do espanhol para brasileiros: proximidade lingüística, atitude e motivação* (Dissertação (Mestrado em Letras) – UCPel. Pelotas).

PAREJO GARCÍA, I. y AMBADIANG, T. (1995), *Propuesta de análisis de variables que pueden influir en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español en el colectivo de inmigrantes adultos*, Madrid, Servicio de Publicaciones UCM, Didáctica 7, p. 377-384.

INSTITUTO CERVANTES (2006) *Plan Curriculum Del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español*, Biblioteca Nueva, Madrid, (3 vols).

SALABERRI RAMIRO, S. (1990), "El libro de texto: selección y explotación", en BELLO, P. et al, *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*, Madrid, Santillana, p. 109-123.

SCARPA, R. E., GAJARDO, F. A. y OLIVER, A. M. (1979), *Literatura viva*, Chile, Universitaria.

SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1993), *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas*, Madrid, SGEL.

SANTOS GARGALLO, I. (1993), *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua, en el marco de la Lingüística Contrastiva*, Madrid, Síntesis.

SANTOS GARGALLO, I. (1999), *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros. Colección Cuadernos de Didáctico del Español/LE.

SELINKER, L. (1992), "Interlanguage International Review of Applied Linguistics", en LICERAS, J. M., *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid: Visor, p. 70-95.

SILVA, C. F. da (2003), *Los falsos amigos, en español y en portugués*, Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico.

STÖRIG, J. H. (2005), *A aventura das línguas: uma história dos idiomas do mundo*, São Paulo, Melhoramentos, 3ª ed. [tradução Glória Paschoal de Camargo].

SWEET, H. (1964), *The practical study of language: A guide for teachers and learners*, Oxford, Oxford University Press.

TAKEUCHI, N. N. (1980), *Um estudo de interferência lexical*, Curitiba (Dissertação (Mestrado em Letras) – UFPR).

ULSH, J. L. (org.) (1971), *From spanish to portuguese*, Washington, Foreign Service Institute.

VANDRESEN, P. (1998) "Lingüística contrastiva e ensino de línguas estrangeiras", en BOHN & VANDRESEN (org.), *Tópicos de lingüística aplicada – O ensino de línguas estrangeiras*, Florianópolis, UFSC, p. 75-95.

VAZ da SILVA, Ana Margarida Carvalho e VILAR, G. R. (2004), *Os falsos amigos na relação espanhol – português*, Aveiro, Centro de Línguas e Cultura. Universidade de Aveiro, Cadernos de PLE 3, p. 75-96.

VYGOTSKY, L. S. (1962), *Thought and language*, Cambridge, MIT Press.

WIDDOWSON, H. G. (1991), *O ensino de línguas para a comunicação*, Campinas, Pontes.

## **8. PAGINAS ELECTRONICAS DE CONSULTA (referidas concretamente a la enseñanza del español a lusohablantes)**

*Congresos Internacionales de la Lengua Española*, Cartagena, 2007.

En internet:

[http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion\\_3/37/candeas\\_alessandro.htm](http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/37/candeas_alessandro.htm)

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Instituto Cervantes, Anaya.

En internet:

[http://cvc.cervantes.es/obref/marco\\_](http://cvc.cervantes.es/obref/marco_)

DOS SANTOS, A.L.E. (1998) *Nuevas Aportaciones a una Didáctica de la Gramática del Español como Lengua Extranjera para Lusohablantes*. ACTA del IX Congreso Internacional ASELE, Minas Gerais.

En Internet:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0386.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0386.pdf)

FERREIRA, C.C. (1993), *Medios de Comunicación en Manuales Didácticos de Enseñanza/Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera*, ACTA del XIV Congreso Internacional ASELE, Burgos.

En Internet:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0315.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0315.pdf)

FERNÁNDEZ, M.F. (1996) *La Enseñanza del Español en Brasil: un reto político y cultural*. ACTA del VII Congreso Internacional ASELE.

En Internet:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0067.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0067.pdf)

HIPOGROSSO, C. y ORLANDO, V.(2002), *Cursos Avanzados de Español para Universitários Brasileños: Lo que queda por tratar*. ACTA del XIII Congreso Internacional ASELE, Murcia.

En Internet:

[http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele/40.hipogrosso\\_orlando.pdf](http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele/40.hipogrosso_orlando.pdf)

KRASHEN, S. D. (2008), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, En internet:

<http://www.sk.com.br/sk-krash.html>



NATEL, T.B.T. (2002), La Proximidad entre el Portugués y el Español, ¿Facilita o dificulta el aprendizaje?. ACTA del XIII Congreso Internacional ASELE, Murcia. En Internet:

[http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele/40.hipogrosso\\_orlando.pdf](http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele/40.hipogrosso_orlando.pdf)

ROJAS, C. (2003c): *“El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática”* (Conferencia inaugural) (ed.) El espíritu lúdico en la clase de ELE, Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. ISSN. 1677 - 4051. p. 33 - 51. En Internet:

<http://www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml>

ROJAS, C. (2003b): *“Creatividad y espíritu lúdico. Una actitud global en el aula”* (Mesa redonda) (ed.) El espíritu lúdico en la clase de ELE, Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes. 14 de septiembre 2002. Sao Paulo. p. 13 -19.

En Internet:

<http://www.sgci.mec.es/br/xsem/mesred.pdf>

RODRÍGUEZ, M.L. (2007). *El español es el segundo idioma extranjero más demandado en Portugal*. Ministra de Educación de Portugal.

En Internet:

<http://terrannoticias.terra.es/articulo/html/av21572052.htm>